

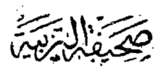


السنة الثامنة عشرة   نوفمبر ١٩٦٥   العدد الأول

فى هذا العدد

● تطوير تدريس العلوم فى الوطن العربى : توصيات مؤتمر المعلمين العرب الرابع .
● التخطيط التعليمى للريف : د . ابراهيم مطاوع
● تطوير مناهج التربية ، وتطبيقاتها فى المدرسة الأبتدائية : للأستاذ محمود شافعى
● مشكلات التخطيط التعليمى فى الدول النامية : د . محمد سيف الدين فهمى
● التربية الصحية المدرسية : د . سعد لبيب
● الجذور الاجتماعية للمناهج الدراسية : د . حسين سليمان قوره .
● نظام التعليم وخطة التنمية : للأستاذ نجيب يوسف بدوى
● توصيات « اليونسكو » الخاصة بأوضاع المعلمين .

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية بالقاهرة .



تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ت — ٧٠٦٨٦

رئيس التحرير

عزيز محمد حبيب

- جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم .
- ترسل المقالات والمكاتبات باسم : رئيس التحرير : بمقر الرابطة

- الاشتراك السنوى : —

٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة :

٦٠ قرشا للصحيفة فقط .

٤٠ قرشا للطلبة :

٧٥ قرشا خارج الجمهورية

تصدر أربع مرات فى السنة : نوفمبر — يناير — مارس — مايو



السنة الثامنة عشرة | نوفمبر ١٩٦٥ | العدد الأول

فى هذا العدد

- تطوير تدريس العلوم فى الوطن العربى : توصيات مؤتمر المعلمين العرب الرابـــع .
- التخطيط التعليمى للريف : د . ابراهيم مطاوع
- تطوير مناهج التربية ، وتطبيقاتها فى المدرسة الأبتدائية : للأستاذ محمود شافعى
- مشكلات التخطيط التعليمى فى الدول النامية : د . محمد سيف الدين فهمى
- التربية الصحية المدرسية : د . سعد لبيب
- الجذور الاجتماعية للمناهج الدراسية : د . حسين سليمان قوره
- نظام التعليم وخطة التنمية : للأستاذ نجيب يوسف بدوى
- توصيات « اليونسكو » الخاصة بأوضاع المعلمين .

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية بالقاهرة .

توصيات
مؤتمر المعلمين العرب الرابع
تطوير تدريس العلوم فى الوطن العربى

مقدمة :

ما كادت الحرب العالمية الثانية تضع أوزارها حتى خرج العلم على الدنيا فى ثوب جديد ، تتلاحق على مر الأيام انتصاراته ، وتكشفت قوى الذرة وبدأ عصر الفضاء ، ودخلت أمم الأرض فى مضمار للسباق جديد ، أصبح العلم فيه هو العامل الحاسم فى التفوق فى كافة الميادين الاقتصادية والسياسية والعسكرية على حد سواء ، كما صار العلم هو الضمان الوحيد الذى ترتكز عليه نهضات الشعوب لتوفير أكبر قدر من الرخاء والرفاهية للانسان .

وكان على الدول النامية أن تدخل معركة الحياة بسرعتين ، تدرك باحداهما ما فاتها من تخلف طويل فرضته عليها الظروف ، وتلحق بالأخرى ركب الحضارة الذى يمضى فى الطريق فى صورة مذهلة لم يشهد التاريخ لها مثيلا .

وكان لهذه الثورة العلمية آثارها ونتائجها فى كل ناحية من نواحى الحياة ومن بينها ميدان التربية والتعليم ، بل لعل هذا الميدان ذاته ، وعلى الأخص فى مجال تدريس العلوم ، هو ذلك الميدان الذى يأخذ ليعطى ، وهو ما بين الأخذ والعطاء : يخلق الوقود البشرى الذى يدفع عجلة العلم المعاصر فى أتون معركة الحياة .

وكانت النتيجة الحتمية أن أعادت الدول — صغيرها وكبيرها — النظر فى تطوير تدريس العلوم فى شتى مراحل التعليم بها ، كما كان من الطبيعى أن يعمل اتحاد المعلمين العرب على تحقيق رسالته فى تطوير صناعة التعليم للوفاء بحاجات العصر واتجاهاته وفى مقدمة ذلك « تطوير تدريس العلوم فى الوطن العربى » اختاره الاتحاد موضوعا رئيسيا لمؤتمركم هذا .

ومنذ عام مضى ... تتابعت جهود العلماء العرب ، وتواصلت الأعمال في لجان المؤتمر — حتى انتهوا إلى نتيجة فيها كل مقومات التطوير الذى يكفل لنا أن نقوم بواجبنا في معركة العلم التى يجتازها عالمنا المعاصر ، نقدمها فلسفة وخططا وربطا للعلم بالمجتمع ، للعمل بها فى كافة أرجاء الوطن العربى ، وفى ذات الوقت نقدمها نحن المعلمين العرب — عن طيب خاطر — إلى العاملين فى ميدان التربية والتعليم فى أنحاء الأرض كلها مساهمة منا فى تقدم البشرية ، وذلك أمر ليس بالجديد علينا مارسناه منذ أكثر من ألف عام وها نحن نعيد فى دنيا اليوم ما فعله أجدادنا فى دنيا الأمس .

وقد تضمنت دراسات المؤتمر وبحوثه التوصيات فى المجالات المختلفة ، تقتصر هنا على التوصيات الأربعة الآتية :

١ — أهداف تدريس العلوم ومستوياته .

٢ — إعداد معلم العلوم .

٣ — البرامج والكتب والوسائل فى التعليم العام .

٤ — تدريس العلوم كوسيلة لغرس مبادىء الدين والأخلاق .

(١)

فى مجال أهداف تدريس العلوم :

يدرك المؤتمر أن العلوم بمادتها وطريقتها هى من أهم السبل لحل مشكلات الأمة العربية ، تلك المشكلات المرتبطة بزيادة الدخل ، ورفع مستوى المعيشة وتحسين المستوى الصحى ، والتعمير ، واللحاق بالركب العلمى لمسايرته فى مختلف الميادين ، والذود عن كياننا .

ومن الواضح أن قيمة العلم لا تقتصر على آثاره التى نلمسها فى حياتنا وفى بيئاتنا بل تمتد هذه الآثار إلى نفوسنا — فالعلم يمد الشخص بثقافة تتجلى آثارها فى شخصيته ، كما تظهر آثارها فى حياته ، فتجعل منه المواطن الذى

يفكر بطريقة سليمة ، ولا ينقاد للخرافات ويصير متفتح العقل والقلب ، فيرحب بالنقد البناء ويذعن للحق إينما كان . كما أن تدريس العلوم يدعو إلى الانتفاع والتعرف على ما فى الوطن العربى من ثروات وقوى مادية .

وبناء على ذلك يتحتم على المدرسة أن تأخذ على عاتقها مسئولية تدريس العلوم لطلبتها كمادة وطريقة ، نابعة من ظروف المجتمع العربى ، ومرتبطة بمشكلاته وتساعد على حلها .

ويجب أن لا تفهم مما سبق ، أن تدريس العلوم يحقق بصفة آلية الآمال المنشودة وما أكثرها فى مجتمعنا ، إنما المقصود أن تدريس العلوم (بشروط واجبة التحقيق وبمحتوى مدروس دراسة رصينة أصيلة) يمكن أن يسهم ولا شك مع غيره من المواد فى تحقيق هذه الآمال العظام . غير أن مادة العلوم بطابعها المميز وخصائصها الفريدة تستطيع أن تضطلع بقسط عظيم (إن لم يكن أكبر قسط) فى تحقيق هذه الآمال أكثر من غيرها فى نواحى المعرفة الإنسانية الأخرى .

ولضمان نجاح تدريس العلوم فى مدارسنا ومعاهدنا على اختلاف مستوياتها ولا بد أن توضع أهداف محددة واضحة لتدريس مواد العلوم المختلفة ، وأن يتفق على هذه الأهداف ، بحيث يصبح المنهج أكثر فاعلية ، وبحيث تساعد هذه الأهداف على توحيد أساليب العمل والتخلص من التناقض .

وعند تحديد الأهداف الرئيسية لتدريس العلوم ينبغى أن نتذكر أن الإنسان إنما يتبدل سلوكه نتيجة للتفاعل المستمر بينه وبين بيئته . وعلى ذلك فعند تحديدنا لهذه الأهداف يجب أن نأخذ فى الاعتبار الفرد وبيئته والسلوك الذى ينتج عن التفاعل المستمر بينهما وذلك على النطاق الإقليمى للوطن العربى ، ويجب أن ننظر إلى البيئة بأوسع ما تحتمله هذه الكلمة من معان ، فهى تشمل البيئة المادية والفكرية والاجتماعية والنفسية . وينبغى أن نشتق قيم تدريس العلوم فيما يختص بهذا الأمر من رغبة الإنسان فى زيادة فهمه

لبيئته وقدرته على التعامل معها والسيطرة عليها والتنبؤ بظواهرها كما يمكن أن تستمد القيم من نظرتنا إلى العلوم كوسيلة لتحرير المجتمع من أغلاله وتهيئة الظروف المناسبة لتقدمه ونموه والانتفاع بمصادر الثروة وحل سائر مشكلاته : والدارس للمجتمع العربى يجد تشابها فى ظروف إنمائه المختلفة فى الماضى والحاضر وتطلعاته الى مستقبل زاهر مجيد .

ويترتب على هذا التشابه فى مقومات الوطن العربى ، تشابها فى أهداف المجتمع بصفة عامة وأهداف التربية وتدريس العلوم بصفة خاصة ، وعلى ذلك يجب أن تتوحد أهدافنا الرئيسية من تدريس العلوم بحيث تساعد على تحقيق الآمال المشتركة للمجتمع العربى وأهدافه .

وبناء على ما تقدم، يوصى المؤتمر الأقطار العربية والهيئات التربوية المسئولة بما يلى : —

(أولا) بأن تتبنى وضع أهداف مدروسة واضحة ومحدودة لتدريس العلوم ، تتجلى فى كل من المنهج والكتاب وطريقة التدريس . وتستند إلى فلسفة اجتماعية وتربوية شاملة نابعة من حاجات المجتمع العربى ، ومنسجمة مع ثقافته ومثله وماضيه وحاضره ومستقبله، ولمواجهة التحديات التى تواجهه .

(ثانيا) أن تتضمن هذه الأهداف الجديدة ، تمكين كل قطر عربى من استغلال إمكانيات مصادره المختلفة ، التى كان يخفيها عليه الاستعمار فى الماضى .

(ثالثا) أن يراعى فى تحديد أهداف تدريس العلوم الصلة الوثيقة بين هذه الاهداف المرجوة والظروف الاجتماعية والاقتصادية التى يمر بها المجتمع العربى فى مرحلة تطوره الحالية :

(رابعا) أن يقوم تدريس العلوم على غرس وتدعيم العقيدة الدينية المرتكزة على الدليل العلمى المؤكد لوجود الخالق وقدرته وحكمته وعلمه

حفاظا على المقومات الروحية للأمة العربية — ومحاربة للانحرافات والخرافات الشائعة ، وعلى دور اعداد المعلمين أن تبادر إلى تطوير مناهجها لكى تقوم على اعداد المعلم المستنير علميا ودينيا والقادر على تحقيق هذا الهدف الرئيسى .

(خامسا) تأكيد الهدف الانسانى من تدريس العلوم ، بحيث يبرز القيم الانسانية ويؤدى إلى توجيه التقدم العلمى وتسخيره لخير الانسان ورفاهيته .

(سادسا) الاهتمام بالاعداد العلمى للقاعدة الشعبية العربية فى بيئاتها المختلفة فى المدينة والريف والصحراء والغابة بحيث تصبح قوة دافعة للمجتمع العربى نحو التطور المنشود .

(سابعا) أن تكون أهداف تدريس العلوم مرنه ومتطوره — شاملة ومتصلة ومتكاملة فى مختلف مراحل التعليم — وأن تكون الاختلافات بينها فى الدرجة وليست فى النوع بالنسبة لكل مرحلة من المراحل .

(ثامنا) أن تصاغ أهداف تدريس العلوم بحيث يسهل ترجمتها إلى انماط سلوكية ممكنة التحقيق فى ظروف الامكانيات المادية والبشرية فى الوطن العربى ، وأن تبذل الجهود لتوعية المدرسين بأهميتها وزيادة ثقتهم فيها وإيمانهم بها — وأن تكون هذه الأهداف أساسا لعمليات وضع الخطط وبناء المناهج وتنفيذها وتطويرها .

(تاسعا) عدم الأقتصار عند تدريس العلوم على تلقين الحقائق المجردة والمعلومات الجافة غير الوظيفية ؛ بل يجب أن تكون أهداف تدريس الغلوم شاملة ومتنوعة بحيث تتضمن ما يلى :

١ — ابراز دور الحضارات المتعاقبة التى نشأت فى الوطن العربى وبصورة خاصة الحضارة العربية الاسلامية بالشكل الذى يعزز ثقة المواطن العربى بنفسه وبأمته .

٢ — انماء روح التقدير بقيمة العلوم وجهود العلماء وبخاصة العلماء العرب وتكوين مثل عليا لدى المواطن العربى تجعله يسعى إلى استخدام العلم لخير المجتمع والبشرية ، وتحفزه على الاسهام فى تطوير العلم .

٣ — اعداد العلماء والباحثين والفنيين الذين يستطيعون القيام بدور فعال لمعالجة عوامل التخلف فى الوطن العربى بتحقيق نهضته الشاملة فى شتى الميادين الزراعية والصناعية والاقتصادية .

٤ — مساعدة التلاميذ على كسب معلومات مناسبة بصورة وظيفية تساعدهم على فهم أنفسهم وعلى فهم الظواهر الطبيعية التى تحيط بهم وترقى من علاقتهم بالبيئة وسيطرتهم عليها وحسن التكيف معها . وتزيد من فهمهم لطبيعة مجتمعنا العربى وظروفه وما فيه من امكانيات مادية وبشرية تستطيع أن تسهم فى زيادة الثروة والخدمات والتقريب بين انحاء العالم العربى ومساعدته على أن يتبوأ مكانته بين الشعوب .

٥ — تدريب التلاميذ وتنمية قدراتهم على الأسلوب العلمى فى التفكير الذى هو الطريق القويم فى حل مشكلات المجتمع فى مختلف المجالات .

٦ — مساعدة التلاميذ على كسب الاتجاهات المناسبة التى تنقلهم إلى مجتمع يبنى تقدمه على أسس علمية قائمة على الدراسة والتجربة والتخطيط .

٧ — مساعدة التلاميذ على كسب وتنمية الاهتمامات العلمية المناسبة وترغبهم فى دراسة العلوم فى مختلف المراحل بالوسائل المناسبة ، واشباع رغبة حب الاستطلاع فيهم .

٨ — مساعدة التلاميذ على كسب المهارات الفكرية واليدوية والحركية والمهارات الأخرى التى تتناسب مع مستوياتهم .

(٢)

وفى مجال مستويات تدريس العلوم :

تعتبر مشكلة مستويات تدريس العلوم من أهم المشكلات التى شغلت بال المربين خلال السنوات الأخيرة — وتطلبت منهم ومازالت جهوداً مستمرة لتطوير تدريس العلوم فى مختلف مراحل التعليم وأنواعه المتعددة بما يتناسب والاحتياجات الملحة المتزايدة فى عصرنا العلمى الحاضر .

ولقد كان الدافع الاساسى وراء هذه الجهود ، هو تقويم الواقع التعليمى فى ضوء هذه المتطلبات المتجددة والعمل على تطوير مستويات مناهج العلوم لزيادة الكفاية العلمية البشرية كما وكيفا .

وترجع أهمية المشكلة إلى أن استخدام العلم المتقدم وتطبيقاته فى مجالات الحياة المختلفة أصبح الوسيلة الاساسية أمام المجتمعات فى عصرنا الحاضر وعلى الأخص بالنسبة للمجتمعات النامية مثل مجتمعنا العربى فى مرحلة تطوره الحديث ، وذلك للتغلب على ما يواجهها من صعاب وتحديات مختلفة ، والعمل على إيجاد حلول علمية عملية لها .

ومما يزيد فى أهمية هذه المشكلة التطور العلمى والتطبيقى ، التكنولوجى ، السريع والمستمر ، الذى لا يقف عنـد حد ، والذى يضيف إلى التراث العلمى ، إضافات جديدة متطورة ، تزداد يوماً بعد يوم — وكل هذا التطور فى المعرفة العلمية وتطبيقاتها فى الحياة العملية يتطلب بالضرورة إعادة النظر فى مستويات مناهج العلوم فى مدارسنا للحاق بهذا التطور ومسايرته .

ويرى المؤتمر :

١ — أن تحديد مستويات عامـة لتدريس العلوم فى الوطن العربى هو خطوة هامة لضمان تحقيق الأهداف المنشوده :

٢ ـ أن تخطيط المناهج وتحديد مستوياتها التعليمية فى مراحل التعليم المختلفة وفى كل صف من صفوفها فى ظروف مجتمعنـــا العربى ومتطلباته باختلاف بيئاته ، يستلزم دراسات وأسس علمية منهجية سليمة .

لهذا نرى ضرورة تشكيل لجنة تنبثق من اتحاد المعلمين العرب ، ويضم إليها خبراء متخصصون لبحث تحديد المستويات بحثا علميا دقيقا .

ونرى ضرورة إسهام الهيئات المختصـــة فى مختلف أقطاره بالبحث التجريبى على التلاميذ فى بيئاتهم المختلفة حتى يمكن للجنة السابقة أن تسترشد بنتائج هذه البحوث وتصل إلى مقررات علمية سليمة ؛

وإلى أن تنتهى هذه اللجنة من بحوثها وعرض نتائجها يوصى المؤتمر على ضوء ما تقدم بالتوصيات الآتية :

أولا ـ بالنسبة للمقررات الدراسية :

يكتفى برسم الخطوط العريضة للمقررات دون تحديد التفاصيل الدقيقة لكل موضوع حتى تتوفر المرونة فى المقررات وتتاح الفرص لتكييف الدراسة طبقا لحاجات التلاميذ وقدراتهم وظروف بيئاتهم ومتطلباتها ؛

ثانيا ـ بالنسبة لطرق التدريس :

ينبغى أن يكيف النشاط التعليمى للتلاميذ تبعا لمستوياتهم المتعددة ، بدلا من التدريس بطريقة موحـــدة ، ومما يساعد عـــلى ذلك إعداد مرشد للمعلم ، يوفر له مدى متسعا من خبرات التعليم يمكن استخدامها لأكثر من مستوى ؛

ثالثا ـ بالنسبة للكتاب المدرسى :

ينبغى عدم الاقتصار على كتاب مدرسى واحد بل يجب تنويع الكتب

المدرسية ، وتعددها حتى تتلاءم مع مستويات التلاميذ وبيئاتهم المختلفة :

رابعا — بالنسبة لتقويم التلاميذ :

ينبغى مراعاة مبدأ الفروق الفردية فى مجال تقويم أعمال التلميذ وأن تستبدل الامتحانات المدرسية التى تدور حاليا حول قياس قدرة التلميذ على الحفظ بوسائل قياس فعالة وصادقة لتقويم قدراته فى التحصيـــل وخبراته العملية وميوله واتجاهاته وأسلوب تفكيره وقدراته على الابتكار والانتاج — كل ذلك فى ضوء مستويات مرنة .

خامسا — بالنسبة للامكانيات البشرية :

ينبغى أن يترتب على تطوير مستويات العلوم ، تطوير مستويات إعداد معلم العلوم فى المراحل التعليمية المختلفة ، وأن يتصف هذا الأعداد بالشمول والتعمق فى نفس الوقت فى نواحى أعداده العلمى والمهنى .

كما ينبغى العمل على توفير الامكانيات المادية ، من الأدوات والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة لتدريس الموضوعات فى مستوياتها المنشودة والغايات المرجوة منها .

— ٣ —

فى مجال أعداد معلم العلوم بالتعليم العام :

أن مؤتمر المعلمين العرب الرابع إذ يتصدى لتطوير تدريس العلوم فى المجتمع العربى ، يؤمن بأن المعلم هو الركيزة الأساسية لهـــذا التطوير ، ولذلك فهو يرى أن موضوع اعداد معلم العلوم القادر على القيام بمسئوليات تدريس العلوم فى المجتمع العربى ، ينبغى أن يحتل مكانا أساسيا فى السياسة التعليمية فى أى بلد عربى :

اولا — فيما يتعلق بفلسفة اعداد معلم العلوم وأهدافه : يرى المؤتمر :

١ — أن مهنة التعليم بوجه عام ، وتدريس العلوم بوجه خاص ، لها أصولها ومبادؤها الخاصة ، ولذلك ينبغى أن تتجه عملية الأعداد نحو تزويد معلم العلوم بالمهارات والمعارف التى تمكنـــه من تحقيق رسالته فى مجتمعنا العربى المعاصر والتى تتمثل فى نشر الثقافة العلمية ، وتكوين رأى عام علمى يساند النهضة العلمية فى مجالاتها المختلفة ، وتنمية الاتجاهات العملية لدى تلاميذه ، وفى البيئة ، وغرس الميول العلمية والقيم الاجتماعية الموجهة للدراسات العلمية ، وتوجيه النشء علميا ومهنيا — بما يتفق واحتياجات المجتمع .

٢ — ولما كان من أهم واجبات معلم العلوم فى الوطن العربى أن يعنى بتطوير المجتمع بنفس القــدر الذى يهتم به بتعديل سلوك الفرد ، فان عملية أعداده مهنيا واجتماعيا بما يتفق وآمالنا السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، ينبغى أن يتكامل فيهــا الجوانب العلمية مع الجوانب الروحية والاجتماعية والاقتصادية :

٣ — لما كان التزام المعلم فى مجتمعنا بالقيم التى تحدد تطورنا الاقتصادى — والاجتماعى أمراً هاماً فانه من الضرورى أن تمتزج الثقافة الانسانيـــة مع الدراسات العلمية التى يزود بها معلم المستقبل حتى يستطيع أن يغرس فى نفوس الاجيال الصاعدة القيم الانسانية التى تؤمن بها ، والتى ترتكز عليها نهضتنا العلمية :

٤ — أن حل مشكلة النقص فى عدد معلمى العلوم فى الوطن العربى يقتضى :

ا — رسم سياسة طويلة الامد لتوفير اعداد المعلمين المؤهلين اللازمين لخطط التوسع فى التعليم .

ب — تدريب المعلمين غير المؤهلين المشتغلين حاليا فى الميدان :

حـ — الاستعانة بالوسائل التعليمية الجماعية مثل التليفزيون والسينما والراديو وأساليب التعليم الجديدة مثل التعليم البرنامجى .

ى — توفير التعاون بين البلاد العربية المختلفة فى هذا المجال .

ه — لما كانت أية خطة للتنمية لابد وأن ترتكز على أساس من الاعداد العلمى السليم فانه يجب أن ترتبط خطط اعداد معلم العلوم بخطط التنمية :

ثانيا : فيما يتعلق باختيار من يعدون لمهنة تعليم العلوم :

يرى المؤتمر ضرورة توافر بعض الشروط المبدئية فيمن يعدون لمهنة تعليم العلوم ولهذا فهو يوصى بما يلى :

١ — لما كانت وحدة الفكر بين المشتغلين بالمهن المختلفة أمرا هاما لضمان التكامل وكذلك وحدة الهدف ، ونظرا لأهمية وصول من يقبل فى معاهد اعداد المعلمين إلى مستوى ثقافى ملائم حتي تجدى معه عملية الاعداد : فان المؤتمر يوصى بالعمل على جعل شهادة أتمام المرحلة الثانوية أو ما يعادلها حدا أدنى مستقبلا للقبول فى أى معهد لاعداد المعلمين :

٢ — ولما كان المؤتمر يؤمن بخطورة رسالة المعلم وبضرورة اجتذاب العناصر الجيدة للأشتغال بهذه المهنة ، فانه يؤكد أن الوسيلة الاساسية لذلك هى رفع شأن هذه المهنة من الناحيه المادية والاجتماعية إلى جانب توفير الوسائل الأخرى التى ترغب الطلاب فى الأقبال على معاهد اعداد المعلمين كالمنح والمكافآت :

ثالثا : فيما يتعلق بنظم الاعداد وخططه :

نظرا لضرورة رسم إطار عام لنظام اعداد معلمي العلوم ، يضمن وحدة الفكر والاسلوب بين جميع العاملين فى هذا الميدان : يوصى المؤتمر بما يلى :

١ — اتخاذ الوسائل الكفيلة بتنسيق سياسة اعداد معلم العلوم على المستوى المحلى والمستوى العربى .

٢ — ضرورة وضع حد أدنى لسنوات اعداد معلم العلوم بما يكفل الاعداد السليم له .

٣ — نظرا لأهمية معلم العلوم فى اعداد طلابه لوظيفتهم المستقبلة فهو يعد القدوة الصالحة لهم ، فأن المؤتمر يوصى بضرورة اختيار أعضاء هيئات التدريس فى كليات ومعاهد المعلمين ممن تتوافر فيهم السمات الشخصية والخلقية والعلمية التى تساعدهم على القدرة على استخدام الاسلوب العلمى فى التدريس ، وتصميم التجارب وتنفيذها والاستعانة بكافة الوسائل التعليمية .

رابعا فيما يتعلق بمناهج الأعداد :

نظرا لأن كفاية معلم العلوم على القيام بمسئولياته تتوقف إلى حد بعيد على نوع البرامج وأوجه النشاط التى تتاح له أثناء فترة الاعداد فأن المؤتمر يرى ضرورة ارتباط تلك البرامج وأوجه النشاط ارتباطا وظيفيا بمسئوليات العلم المستقبلة ، وفى هذا الشأن يوصى المؤتمر بما يلى :

من ناحية الاعداد العلمى :

ا — أن الالتزام بفكرة التخصص الضيق فى اعداد المعلم ، قد تفقده الصلة بالعلوم الأخرى وبالتالى لا يمكنه من نشر الثقافة العلمية المتكاملة واكتساب النظرة العلمية الشاملة ولذلك يرى المؤتمر أن الاعداد العلمى لمعلم العلوم ينبغى أن يراعى فيه بعدان : بعد أفقى يحقق النظرة الشاملة عن العلوم المختلفة وعلاقتها ببعضها وبعد رأسى يحقق التعمق فى مادة أو أكثر .

ب — نظرا لتشعب الثقافة العلمية واتساعها ، ينبغى أن نعمل فى اعداد المعلم على زيادة قدرته على ادراك المبادىء العامة والقوانين والنظريات الأساسية فى العلوم المختلفة .

حـ — من الضرورى أن يتضح فى ذهن معلم المستقبل الصلة بين المواد العلمية وبين مشكلات المجتمع ومطالبة ، وقيمة العلم فى تطوير المجتمع .

ى — من الضرورى أن يزود معلم الغلوم بالمهارات اللازمة التى تمكنه من متابعة التطور العلمى وانماء معارفة العلمية .

هـ — ينبغى العناية بتدريس تاريخ العلم بحيث يدرك المعلم العوامل المؤثرة فى تطور العلم ، مع الأهتمام بابراز دور العلماء العرب فى هذا التطور .

و — لتحقيق استيعاب الطلاب للمعارف العلمية بالقدر الذى ينمى قدرتهم على تدريسها فيما بعد ، ينبغى اتباع الاساليب التعليمية التي تتيح الفرصة أمامهم للتفكير والبحث الذاتى منهم .

ز — لأبراز أهمية الدراسة العلمية ينبغى عدم الفصل بين الجانبين النظرى والعملى فى هذه الدراسة مع توفير الإمكانيات اللازمة لقيام كل طالب بالدراسة العملية اللازمة .

ح — نظرا لما للوسائل التعليمية من فاعلية وضرورة فى تحسين عملية التعلم وضمانا لمرور مدرسى العلوم الجدد فى خبرات عملية تمكنهم من استخدام هذه الوسائل فى تدريسهم اليومى بعد تخرجهم ، يوصى المؤتمر بالاستعانة بالوسائل التعليمية على أوسع نطاق ممكن فى تدريس العلوم بجميع معاهد اعداد المعلمين والمعلمات .

(ط) ولكى تزداد قدرة معلم المستقبل على الربط بين معلوماته وأوجه النشاط العلمية والتكنولوجية فى المجتمع ، ينبغى أن توفر له الفرص أثناء فترة الاعداد للاتصال بمراكز البحوث والمؤسسات الصناعية والزراعية المختلفة الموجودة فى البيئة .

٢ — من ناحية الاعداد الثقافى العام :

يرى المؤتمر ضرورة تزويد معلم العلوم بثقافة قومية وانسانية تعد أساسية لفهم دوره فى المجتمع بوصفه رائدا اجتماعيا . وتزيد من الصلة بينه وبين معلمى المواد الأخرى ، وتساعده على توجيه عمله لخدمة أهداف أبعد من الاهداف الخاصة بمادته ولذلك يوصى المؤتمر بما يلى :

(ا) ادخال بعض مقررات الثقافة العامة فى برامج اعداد المعلمين تشمل الجوانب الاجتماعية والفنية واللغوية والفلسفية .

(ب) تزويد معلم العلوم بصورة متكاملة عن بلده ووطنه العربى الكبير .

(حـ) تدريب الطلاب على الأعمال القيادية فى البيئة عن طريق الاشتراك في المعسكرات واعمال الخدمة العامة .

٣ ـ من ناحية الاعداد التربوى :

يوصى المؤتمر بما يلى :

(ا) مراجعة المناهج التربوية التي تدرس حاليا فى معاهد وكليات المعلمين من ناحية مدى اتساقهـا مع الفلسفة الاجتماعية للمجتمع العربى وواقعة وظروفه .

(ب) إذا كان علينا أن نعد معلمى العلوم لكى يكونوا قادة للتطوير التعليمى فى مجتمعنا لابد وأن يركز الجهد حول تنمية قدراتهم على العمليات التعليمية المختلفة التى تجرى فى المدارس وتطويرها .

(ج) يرى المؤتمر ضرورة الاهتمام ببرامج طريق تدريس العلوم مع ربطها بالفلسفة العلمية التى يتبناها المجتمع فى مجال التعليم .

(د) يرى المؤتمر ضرورة تعديل نظم التربية العملية بحيث يتاح للطلاب فرصة أكبر لتدريس وحدات متكاملة من المناهج ونقد العملية التعليمية فى صورتها الواقعية وتحليها وتجريب بعض الطرق الجديدة فى التدريس :

خامسا : فيما يتعلق بنتيجة المعلم أثناء الخدمة :

أن القدرة على تدريس العلوم بصورة ناجحة يتعذر بتنمية جدودها فى أثناء فترة الاعداد مهما طالت ، كما أن التطور العلمى والتربوى السريع

يجعل عملية الاعداد قبل الخدمة قاصرا لذلك يرى المؤتمر ضرورة مواصلة تنمية المعلم علميا وتربويا طوال فترة ممارسته للمهنة وفى هذا المجال يرى المؤتمر مايلى :

١ ــ ينبغى أن تكون برامج تربية المعلم أثناء الخدمة امتدادا طبيعيا لبرامج اعداده قبل الخدمة لذلك ينبغى تقوية الصلة بين معاهد الاعــداد وأجهزة الاشراف الفنى والتدريب فى وزارات التربية والتعليم .

٢ ــ ينبغى أن يركز الاشراف الفني اهتمامه بتزويد المعلمين بالمعلومات الجديدة فى الميدان وتوفير الإمكانيات اللازمة لنموهم المهنى .

٣ ــ الاهتمام بعقد دورات دراسية تجديدية تعالج الجديد فى العلم أو طرق التدريس أو المناهج .

٤ ــ تعريف المعلمين بالكتب والدوريات التى تفيدهم مهنيا وثقافيا مع العناية بتوفير المعارض الخاصة بالكتب العلميــة والأجهزة البسيطه والوسائل التعليمية .

٥ ــ إتاحة الفرص أمام المعلمين فى المراحل التعليمية المختلفة لاستكمال دراساتهم فى الجامعات والمعاهد العليا :

٦ ــ لما كانت الوسائل التعليمية ممكن استخدامها لمعالجة الانخفاض فى مستوى كفاية معلمى العلوم فان المؤتمر يوصى بجانب تدريس مادة الوسائل التعليمية نظريا وعمليا للمعلمين الجدد أثناء فترة الأعداد أن يكون للمشتغلين منهم حاليا دراسات عن طريق برامج التدريب :

٧ ــ إعداد محضر المعمل إعدادا خاصا وتدريب الموجودين منهم حاليا :

سادسا : توصيات عامة :

١ ــ لكى تؤدى بعض الدول العربية واجبها فى تقديم مساعداتها فى المجال التعليمى لشقيقاتها من الدول العربيــة الأخرى والدول الاسيوية والأفريقيه فعليها أن تهيىء السبل لتخريج الأعداد اللازمة من مدرسى العلوم مع تزويدهم بالدراسات المساعدة على تحقيق هذه المهمة القوية :

٢ — يوصى المؤتمر بضرورة زيادة تبادل الزيارات بين المعلمين فى جميع أنحاء الوطن العربى لتقوى الرابطة الفكرية بينهم وتتاح الفرص أمامهم لتبادل الخبرة العلمية والمهنية .

٣ — يوصى المؤتمر بانشاء رابطـــة لمدرسى العلوم العرب ينبثق من الاتحاد العام للمعلمين العرب تعمل على نشر العلم وبحث الطرق والأساليب المستحدثة المستخدمة فى تطوير تدريسه وتعنى باجراء البحوث التى تهم معلمى العـــلوم وتؤدى إلى نموهم العلمى والمهنى وتتابع تنفيذ توصيات المؤتمرات العلمية .

٤ — يرى المؤتمر أن يقوم اتحاد المعلمين العرب بتخصيص منح دراسية للنابهين من معلمى العلوم فى البلاد العربية لمواصلة الدراسة والبحث .

٥ — يوصى المؤتمر تيسيرا لعمل مدرسى العلوم أعداد مساعديه للمخابر .

— ٣ —

وفى مجال المناهج والكتب والوسائل وطرق التدريس فى المرحلة الابتدائية :

لما كانت مرحلة التعليم الابتدائى مرحلة أساسية ترتكز عليها المراحل الأخرى من التعليم ، ولما كانت هذه المرحلة تعتبر حتى الآن مرحلة منتهية بالنسبة لمعظم أفراد الشعب فى الوطن العربى ، لذلك كان الاهتمام بتزويد الطالب بالمهارات والمعارف الأساسية والاتجاهات السلوكية السليمة من ألزم الأمور التي يجب أن تعنى بها الأقطار العربية .

ولقد اتجهت البلاد العربية فى نهضتها الراهنة إلى العلوم لـكى تستعين بها على استغلال إمكانياتها وتحسين إنتاجها — صناعيا وزراعيا — ومحاربة الأمراض وتعزيز قوتها المادية والمعنوية ورفع مستوى الحياة فيها .

ولكى تستتب هذه النهضة وتقوم على أساس سليم لابد من العمل على تنمية الوعى بأهمية العلوم فى حياتنا والعمل عـلى تنمية الميل إليها تنمية تدفع بالأفراد إلى تتبع نتائج البحث العلمى فى ميادينه الحيوية المتعددة ومحاولة الانتفاع بنتائجها فى مواجهة مشكلات البيئة والحياة .

كما أنه لابد من أن يدرك الأفراد مزايا الأسلوب العلمى فى التفكير وأن يتدربوا عليه تدريبا يمكنهم من استخدامه فى مواجهة مشكلات الحياة :

وينبغى لتحقيق هذه الغايات أن يتطور تدريس العلوم فى مدارسنا الإبتدائية تطورا يرمى إلى تخليصه من أخطاء الدراسة التقليدية اللفظية بحيث تصبح موضوعات الدراسة أكثر صلة بحياة التلاميذ ، وبحيث تعتمد الدراسة على الخبرة العملية وتستهدف تعديل أسلوب التفكير بل وتعديل السلوك بما يتفق مع مقتضيات الحياة العلمية السليمة :

وأن المؤتمر إذ يدرك أهمية تطوير تدريس العلوم فى هذه المرحلة من التعليم يوصى بما يأتى :

اولا : من حيث المناهج والخطة :

١ — إن وضع خطوط عريضة لمناهج العلوم فى أقطار الوطن العربى بحيث يكون المنهج متصلا بالبيئة العربية ومرنا بحيث يصلح للبيئات المختلفة .

٢ — أن تتمشى محتويات المنهج مع قدرات التلاميذ وظروف بيئاتهم وحاجاتهم بحيث تشتمل على موضوعات مثل : حيوانات ونباتات البيئة ، والماء والهواء ، وبعض الظواهر الطبيعية كما تتضمن الحقائق والأسس العملية مبسطة فى المغناطيسية والكهربية والصوت والضوء والحرارة ، وغذاء الانسان ، ومسكنه ، والأمراض المنتشرة فى البيئة وكيفية الوقاية منها وبعض العادات الصحية والاسعافات الأولية ودراسة بعض الاجهزة المختلفة فى جسم الانسان .

٣ — تنظيم محتويات المنهج على شكل وحدات : مبادىء علوم وتربية صحية متكاملة ومتدرجة من صف إلى آخر :

٤ — تخصيص القدر الكافى من الحصص لتدريس مادة العلوم والتربية الصحية بحيث تلائم التطور العلمى الحديث ، وذلك لتزويد الطالب العربى بالخبرات والمعلومات الضرورية مع مراعاة حصيلة التلميذ اللغوية فى كل صف ، وأن تخدم المواد المختلفة فى المرحلة الأبتدائية بعضها بعضا :

ثانيا من حيث الطريقة والتوجيه :

١ — يجب أن يتبع المدرس طريقة تجعل الطالب ايجابيا أثناء عملية التعلم وأن تؤدى الطريقة إلى تنمية قوة الملاحظة والمهارات والقـدرة على اتخاذ المواقف الصحيحة لدى التلاميذ وكذا التعود على التفكير العلمى السليم وغير ذلك : ولهذا يوصى المؤتمر بأن يزود المدرس فى كل صف من صفوف هذه المرحلة بكتاب (دليل المعلم) — يساعده على معالجة موضوعات المنهج ، وذلك بأن يحتوى على الحقائق العلمية المناسبة وطريقة السير فى تدريسها وأوجه النشاط المرتبطة بها ووسائل التقويم المناسبة :

٢ — الاهتمام بالتوجيه الفنى فى هذه المرحلة وذلك بأن يكون لها موجهون فنيون من رجال العلوم .

٣ — اعداد مدرسى العلوم وتدريبهم تدريبا كاملا يشمل المـادة والطريقة واستخدام الأجهزة والوسائل المعينة ليستطيعوا القيام بتدريس المناهج الموضوعة بنجاح ، وتشجيعهم على ابتكار الوسائل والأجـهزة المبسطة مع الاستفادة من الخامات التى فى البيئة :

ثالثا : من حيث النشاط :

١ — تشجيع التلاميذ على جمع العينـات والصور وعمل متحف مبسط فى الفصل مما يجمعونه ، والعمل على القيام بالرحلات والزيارات التى تخدم المنهج .

٢ — تكوين الجماعات العلمية والصحية من التلاميذ الذين يجد فيهم المدرس الاستعدادات والميول :

٣ — تشجيع التلاميذ على القراءة العلمية وضرورة الاهتمام بتزويـد مكتبات المـدارس بكتب علمية مبسطة توضح الجوانب المختلفة للعلوم وتطبيقاتها فى الحياة اليومية، على أن يراعى فى اخراج هذه الكتب بساطة التعبير مع عدم الاخلال بالدقة العلمية والعمل على تشجيع تأليف وترجمة مثل هذه الـكتب :

وفى مجال المناهج والكتب والوسائل وطرق التدريس فى المرحلتين الاعدادية والثانوية :

نظرا لما للمرحلتين الاعدادية والثانوية من أهمية خاصة فى تهيئة الطالب إلى الحياة العامة أو الى الدراسة العالية ، ونظرا لأن هاتين المرحلتين هما الأساس فى اعداد العلماء والفنيين اللازمين فى شتى الميادين العلمية والتطبيقية فإنه يصبح لتدريس العلوم فى هاتين المرحلتين أهمية ملموسة ، من أجل ذلك يوصى المؤتمرون بما يأتى :

اولا : فيما يتعلق بالمناهج (المقررات) :

١ — اعادة النظر فى المناهج وتعديلها بحيث تساير عصر التقدم العلمى الذى نعيشه الآن .

٢ — وضع المناهج بحيث تتقارب بين جميع الدول العربية فى الاطار العام والخطوط العريضة ، ويترك لكل بلد عربى وضع التفصيلات بما يناسب بيئته المحلية .

٣ — ضرورة الاهتمام بتعريف الطلاب بمشروعات خطة التنمية الاقتصادية ودور المعلم فيها .

٤ — أن تتدرج مناهج العلوم فى المرحلة الاعدادية (المتوسطة) بحيث تكون مندمجة كعلوم عامة على أن تتميز فى الصف الثالث إلى وحدات تخدمها فروع المادة .

٥ — يدعم منهج الفيزيقا بالميكانيكا الفيزيقية .

٦ — تعميم تدريس الجيولوجيا فى المرحلة الثانوية فى الأقطار العربية .

٧ — أن يدرس طلاب قسم الآداب قدرا مناسبا من الثقافة العلمية .

ثانيا : فيما يتعلق بالكتب المدرسية والمطبوعات :

١ — العمل على توحيد المسميات والمصطلحات المستخدمة فى فروع العلوم وكتابة الرموز الكيميائية باللغة الاجنبية واتخاذ الاجراءات الكفيلة باتمام ذلك قبل وضع الكتب المدرسية لتضمينها هذه المسميات والمصطلحات الموحدة ، وأن تشكل لجان خاصة لاتمام ذلك فور الموافقة على هذه التوصية .

٢ ــ الاخذ بفكرة تعدد كتاب العلوم فى الصف الواحد للانتفاع بمختلف الكفايات الصالحة المؤالفين :

٣ ــ فحص مطبوعات الهيئات العلمية والصناعيه لاختيار الكتيبات التى تتصل بموضوعات دراسة الطلاب فى كل صف والتى تساعد على تحقيق أهداف المناهج وايداعها فى المكتبات المدرسية .

٤ ــ تشجيع تأليف وترجمة كتيبات تتناول بعض موضوعات المناهج تتميز طريقة معالجتها للموضوع بالنواحى التطبيقية .

ثالثا : فيما يتعلق بالمخابر :

١ ــ توفير المخابر والاجهزة والمواد الكيميائية والأولية اللازمة طبقا لمعدلات ومقررات تتناسب وعدد الطلاب بكل مدرسة .

٢ ــ نشر كتيبات للاجهزة المبسطة التى يمكن للمدرسين صنعها من خامات البيئة واستخدامها بدلا من الاجهزة المستوردة .

ثالثا : توصيات عامة

أولا : الكتاب المدرسى :

١ ــ تزداد العناية بالكتاب بحيث يكون سهل الأسلوب ، موضحا للحقائق العلمية مزودا بكثير من التجارب المبسطة والتى يسهل اجراؤها بخامات وأدوات كلما أمكن ذلك :

أن يساعد المدرس على اتباع طرق التدريس السليمة كما يساعد التلميذ على استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير .

ثانيا : الوسائل التعليمية :

١ ــ اعداد المدرس لانتاج واستخدام الوسائل التعليمية وذلك بتدريس منهج متكامل فى الوسائل التعليمية فى جميع معاهد وكليات اعداد المعلمين ومواصلة تدريبه بعد التخرج :

٢ ــ تشجيع الطالب على انتاج الوسائل التعلمية .

٣ ــ تعميم اقامة مراكز لانتاج الوسائل التعليمية وتقديم الخدمات الخاصة بها فى البلاد العربية مع تعاونها فيما بينها فى مجالات التخطيط والانتاج وتبادل الوسائل واجراء البحوث فى هذا المجال :

٤ ــ انشاء أقسام للوسائل التعليمية فى الألوية والمحافظات تقوم بتزويد المدارس بحاجاتها من معينات التدريس على اختلاف صورها .

٥ — انشاء جميات للمهتمين بالوسائل التعليمية (يمكن أن تتبع نقابات المهن التعليمية أو اتحاد المعلمين) ويكون لها فروع فى الاقطار المختلفة بقصد اجراء البحوث واصدار مجلة تعنى بنشر الجديد فى هذا الميدان .

٦ — التنسيق بين جهود مؤسسات الاعلام والهيئات التعليمية لاستخدام وسائل الاعلام فى رفع مستوى التدريس فى مراحل التعليم المختلفة وفى نشر الثقافة العلمية ؛

(٤)

و فى شأن تدريس العلوم كوسيلة لغرس مبادىء الدين والاخلاق :

تنادى الأديان السماوية بضرورة التفكير فى خلق السموات والأرض والتمعن فى ظواهر الكون ودراسة الأحياء لأن ذلك كله يؤدى إلى اليقين بأن هناك قوة عظمى خارقة تنظم هذا الكون تتجلى فيه بما أودع من نظم ثابتة لا تتغير : تدل على وجود الخالق ؛ . ودراسة العلم انما تبرز هذه الحقيقة وتؤدى إلى اليقين بها .

وقد جاءت الكتب السماوية بقضايا علميه عامه تنبه إلى ضرورة الدراسات العلمية والتمعن فى الخلق مثل قوله تعالى فى سورة البقرة :

« إن فى خلق السماوات والأرض واختلاف الليل والنهار والفلك التى تجرى فى البحر بما ينفع الناس وما أنزل الله من السماء من ماء فأحيا به الأرض بعد موتها وبث فيها من كل دابة وتصريف الرياح والسحاب المسخر بين السماء والأرض لآيات لقوم يعقلون » .

ومثل ما جاء فى مزامير داود النبى :

« السماوات تحدث بمجد الله والفلك يخبر بعمل يديه » ؛

كما تعلمنا الدراسة العلمية السليمة الأمانة والدقة والاخلاص والحيدة والتواضع، وهى قيم خلقية ترقى الأديان بها إلى مستوى العقيدة ، ومن هنا يجىء دعم تدريس العلوم للدين والأخلاق .

وللربط بين الدين والأخلاق والعلم عمد العرب إلى تحقيق ذلك عندما اصطنعوا علم الكلام والفلسفة ، وفى هذا المجال يوصى المؤتمر بما يأتى :

١ — التعمق فى الدراسات العلمية بوصفها وسيلة لدعم الإيمان بالله ،

وتبسيط النتائج العلمية وعلى الأخص فى الظواهر الكونية ونشرها على الطلاب والجماهير من أجل دعم هذا الايمان .

٢ — تأكيد الطريقة العلمية فى أذهـــان الناس كاسلوب فى فهم الطبيعة وخصائص المادة ، مع ربط المعرفة العلمية وطريقة البحث العلمى بالايمان بالله وكتبه ورسله ، على اعتبار أن المكتشفات العلمية انما هى نتيجة من نتائج العقل الذى وهبه الله للانسان .

٣ — تمكينا لروح البحث العلمى والتفكير الخلاق فى نفوس الطلاب ، وفى ذات الوقت تدعيما للايمان بالله فى نفوسهم ، يجب أن يقترن شرح النتائج العلمية المعروفة : بالاشارة إلى الموضوعات الغامضة التى لم يتوصل العلم بعد إلى كشفها أو تفسيرها . . بما يثير فى نفوس الطلاب ملكة التفكير الخلاق . كما يثير فيهم دواعى الايمان بالله الذى وسع كل شيء علما .

٤ — النظرة الشاملة إلى العلم بحيث يظهر تماما ترابط القوانين والنظم الكونية بوحدة تعبر عن وجود الخالق .

٥ — أن التأكيد على تدريس العلوم فى المعاهــد الدينية والتوسع فى مناهجها وتوفير الوسائل المعينة على شرحها يحقق دور العلوم فى دعم الدين والأخلاق .

٦ — أن يتابع رجال الدين العلماء جهودهم فى تعميق مفاهيم الدين ، آخذين فى اعتبار ما وصل إليه الجهد البشرى من حقائق علمية .

وفى مجال التعليم والمعلمين يرى المؤتمر :

١ — يعمل المعلمون العرب على مواصلة النشاط القومى لتحرير فلسطين من الصهيونية والاستعمار وتحرير باقى اجـــزاء الوطن العربى كعربستان والاسكندرونة والخليج العربى تمهيداً لتحقيق الوحدة العربية الشاملة .

٢ — ينظر المؤتمر بعين التقدير إلى الجهود الصادقة التى تبذلها حكومة الثورة اليمنية الفتية فى مجال التعليم وتقديرا منه للصعوبات التى تواجهها يوصى بضروره القيام بحملة عربية تعليمية فى الجمهورية العربية اليمنية للأخذ بيد

القطر الشقيق للتغلب على مشكلة الجهل التى خلفها العهد البائد ، ويسجل المؤتمر تقديره لما تقوم به الجمهورية العربية المتحدة ودولة الكويت وهيئة اليونسكو من عون فى هذا المجال ويرجو استمراره وزيادته :

٣ — يرى المعلمون العرب العمل على توحيد نظم دور المعلمين فى البلاد العربية وتدعيمها كما وكيفا لتفى باحتياجات النهضة العربية .

٤ — يرى المعلمون أن تقوم وزارات التربية والتعليم بالاشتراك مع النقابات المهنية بتنظيم حلقات تدريبية وتجديدية للمعلمين العرب توقفهم على تطورات نظريات التربية واحدث المبتكرات العلمية .

٥ — لكى يقوم المعلمون العرب برسالاتهم الحضارية فى معاونة البلاد الصديقة من الدول الافريقية والاسيوية وكى يمكن ندب أعداد من هؤلاء المعلمين للعمل بمدارس تلك البلاد يرى المؤتمر عقد حلقات تدريبية تشترك فى تنظيمها النقابات المهنية لتدريبهم على تدريس المواد المتعددة باللغتين الانجليزية والفرنسية .

٦ — يؤكد المعلمون العرب ضرورة العمل على رفع مستواهم المادى فى البلاد التى لا يزالون فيها متخلفين عن نظرائهم مع الحرص على العدالة والمساواة بين أصحاب المؤهلات المتعادلة فى العمل الواحد ، وعدم التفرقة بين خريجى الجامعات المختلفة ما دامت درجاتهم العلمية متعادلة :

٧ — يهيب المعلمون العرب بحكومات البلاد التي لم تنشىء نقابات للمعلمين بعد إلى الاسراع فى احداث تلك النقابات تنفيذا لاتفاق الوحدة الثقافية العربية :

٨ — يرى المعلمون العرب أن النقابة المهنية فى كل بلد يجب أن تشمل جميع المعلمين حكوميين وغير حكوميين :

٩ — يطالب المعلمون العرب بتوحيد نظم نقاباتهم قدر الامكان وتبادل الخبرات والتجارب بينها فى خدمة التعليم والمعلمين .

١٠ — يرحب المعلمون بالتعاون الدولى بين نقاباتهم والنقابات والاتحادات الأخرى عملا على رفع مستوى مهنة التعليم وتنسيق الخدمات الاجتماعية للمعلمين :

وفق الله المعلمين العرب إلى خدمة وطنهم العربى كما يبتغون وعلى الله قصد السبيل .

التخطيط التعليمي للريف

للدكتور ابراهيم عصمت مطاوع مدير التخطيط

بوزارة التعليم العالي

يقصد بالتخطيط التعليمي رسم مشروعات لمزيد من العناية بالعملية التربوية التعليمية واستثمار الجهود فيها إلى أقصى حد ، على أن يكون التخطيط محققا لأهداف الجمهورية العربية المتحدة ، متمشيا مع التطور المنشود ، مشتملا على خطوات التنفيذ ، مبنيا على الواقع وفى حدود الامكانيات مدعما بالأحصاء والنماذج والأمثلة ، وعلاج المشكلات التربوية والتعليمية بحلول واقعية ملائمة للامكانيات ومسايرة لمقومات المجتمع وأهدافه :

ولا يقصد بالتخطيط كتابة مقالات فى بحوث فلسفية بحتة أو الاقتصار على عرض أهداف أو نقد للمسائل القائمة دون تشخيص مقرون بالحلول العملية .

ولقد صحبت النهضة الحديثة فى الجمهورية العربية المتحدة حركة نشر التعليم التى ما لبثت أن غزت الريف فى صورة مدارس مختلفة المستويات وأصبحت الآمال معلقة على أن التعليم سيكون أداة فعالة فى إصلاح الريف وأنه بما يبثه فى نفوس القرويين من العلم والمعرفة والمهارة سيؤدى إلى تنويرهم بحيث يجعلهم قادرين على النهوض بشئونهم وشئون مجتمعهم : على أنه لا يفوتنا أن نؤكد أن الملحوظات ما لبثت أو وجهت إلى هذا التعليم وأدرك الكثيرون من المربين والمصلحين أنه بصورته الحالية لا يمكن أن يحقق الأهداف المعقودة عليه فى النهضة الحاضرة . فهو من جهة لا يفيد سكان الريف فائدة

ملموسة فى شئون معاشهم واحتياجاتهم ومشكلاتهم كما أنه من جهة أخرى قد يشغلهم عن أمورهم اليومية التى ألفوها وكان من البديهى أن اتجهت الأفكار إلى إيجاد نوع من التعليم يلائم حياة الريف ويؤدى رسالةالنهوض والرقى والاصلاح فيه .

وقد نص الميثاق على ذلك فى الباب السابع « حول الانتاج والمجتمع » إذ نادى بما يأتى :

« حق كل مواطن فى العلم بقدر ما يتحمل استعداده ومواهبه : أن العلم طريق تعزيز الحرية الانسانيـــة وتكريمها ، كذلك فان العلم هو الطاقة القادرة على تجديد شباب العمل الوطنى وإضافة أفكار جديدة إليه كل يوم وعناصر قائدة جديدة فى ميادينه المختلفة » :

والإجابة الوافية على نوع التعليم الذى نريده ليتمشى مع نهضتنا الحاضرة تتمثل فى أن رسالة التربية والتعليم فى جميع مراحله تتركز فى اعداد ، « مواطن عربى متحرر متكامل الشخصية وتوفير طاقات بشرية وفكرية قوية واعية بناءة تؤمن بالله والوطن والانسانيه وتعمل فى قوة وتماسك على تدعيم بناء مجتمع اشتراكى ديموقراطى تعاونى متحرر من الاستغلال والاقطاع يهدف إلى إسعاد الشعب على أسس العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص إسهاما فى عالم يسوده السلام والعدالة » .

وأن اعداد الطلاب للحياة العمليـــة فى مجتمعنا الثائر يستلزم استمرار تطوير المدرسة وتوجيه نشاطها نحو الانتاج واحترام العمل اليدوى وتقوية الروابط بينها وبين البيئة .

وقد أثبتت التجارب فى كثير من دول العالم أن التقدم والتغير الاجتماعى مهما توافرت له الامكانيات الاقتصادية والمادية فانه لا يمكن أن يتم بشكل من الأشكال دون تغير مصاحب فى نفوس المنتفعين بالاصلاح والتطوير ، فالاصلاح يتم أولا فى العقول حتى يصبح تلقائيا وبمعنى آخر أننا إذا زودنا القرى بالكهرباء وبنينا المنازل الصحية المناسبـــة لأهل الريف وأمددناهم

بالسماد والبذور ، ونشرنا الجمعيات التعاونية بينهم فان ذلك كله يضيع سدى إذا لم يصاحبه فهم وتعليم وتدريب وممارسة لهذه الأشياء الجديدة ، بقصد اكسابهم المهارات الضرورية والمفاهيم والاتجاهات السليمة فى كيفية حسن استخدام تلك الامكانيات . **فالمسألة** فى واقع الأمر **تدور حول تحديد الهدف وقوة التعليم والطاقة الكامنة فيه حتى تتكون العقيدة او الايمان ويحدث التغيير فى النفوس** ، وتتربى إرادة الاصلاح المنشودة . والمثل الواضح على ذلك بعض القرى النموذجية التى بنيت للفلاحين وما حدث فيها عندما انتقل الفلاح من حجرة نومه الجديدة الصحيـــة لينام قرب حيواناته ثم قام بعد ذلك بسد الفتحات والنوافذ الموجودة بالمنزل الجديد ليشعر أنه لم يغادر منزله القديم ... فهم لم يهيئوا لحياتهم الجديدة ، ولم يفهموا الغرض من هذا التغيير ولم يدربوا عليه بالطرق والوسائل القريبة إلى نفوسهم .

وتشير أحدث البحوث فى التعليم الريفى والزراعى فى كثير من دول العالم إلى أن التربية والتعليم هى عملية تفاعل مستمر بين الفرد وبيئته الريفية المادية والاجتماعية وأن التعليم الريفى والزراعى الحق هو الذى يكون وثيق الصلة بحياه الريفيين ومشكلاتهم وحاجاتهم وآمالهم : وأن الهدف الأول للتعليم الريفى والزراعى هو تطوير المجتمع الريفى فى الجمهورية والنهوض به إلى مستوى اقتصادى وصحى واجتماعى وتعليمى أفضل ، وعلى هذا يتحدد أسلوب التعليم الريفى والزراعى فيكون عن طريق التعـــلم بالعمل والنشاط والإنتاج والبناء ومواجهة مشكلات الريف اليومية مواجهة صريحة أى بالخبرة الواقعية المباشرة .

وتؤكد أحدث الأبحاث أيضا أنه لا مكان الآن للتعليم النظرى الشكلى المنعزل عن حياة الريف ومشكلاته وأن الطاقة الكامنة فى التعليم لو استخدمت إلى أقصى حدودها فانها قادرة على أحداث تغيير اجتماعى ملحوظ نحو التقدم والرفاهية ويستدعى ذلك أن يبنى التعليم الريفى على الدراسة المقرونة بالعمل والنشاط والانتاج والتطلع إلى مستقبل أفضـــل ، وبذلك تنمو نزعة الاصلاح بين أهل الريف أنفسهم . وبدون التغير الذى ينبع من الداخل

لا يكون للتقدم والاصلاح صدى فى نفوس الريفيين وقد قال عمر « إن السماء لا تمطر ذهبا ولا فضـــة » وجاء فى القرآن الكريم « إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم » .

وبمعنى آخر أصبح للتربية والتعليم مفهوم جديد يتمشى مع احتياجات المجتمع الريفى الحديث وانتقل ميزان التربية من جعل الفرد مركزا للعملية التعليمية وهدفا لها إلى جعل الجماعة والتراث الاجتماعى والنهوض به مركزا وهدفا لها . فغاية الجماعة هى تحقيق التقدم الاجتماعى ومعنى هذا التقدم فى المجتمع الديمقراطى الاشتراكى التعاونى الذى نعيش فى غماره هو زيادة الموارد المادية والفكرية وتحسين النظم الاجتماعية بحيث تؤدى جميعها إلى إرضاء حاجات الفرد ، ومثل هذا التقدم الاجتماعى لا يكون إلا نتيجة للنشاط الجمعى الذى يقوم بهالأفراد ومن ثم فكفاية الفرد فىالقيام بهذا النشاط الجمعى هى الغاية من التربية . فلم تعد التربية فى عصرنا الحاضر عملية « اكساب الجسم والروح أقصى ما يستطيعان بلوغه من الكمال أو تحقيق السعادة عن طريق الفضيلة الخالصة أو تحقيق العقل السليم فى الجسم السليم أو تحقيق فردية الانسان » كما نادى بذلك مربون قدماء . وإنما أصبح للتربية معنى جديد فهى :

« عملية ترمى إلى تكييف الفرد لبيئته الطبيعية والعقلية والخلقية » وهى « جهد مقصود يرمى إلى تحقيق استمرار الخبرات المشتركة والنهوض بها » . وهى « تنظيم خبرات الفرد واكسابها قيمة اجتماعيـــة عن طريق زيادة كفايته كفرد » وهى « مجموع الجهود التى بواسطتها تغرس جماعة ما أغراضها وقدراتها المكتسبة بقصد ضمان استمرار وجودها وتحقيق نموها » .

فالهدف فى التعليم الريفى هو التغيير والتطوير الاجتماعى ولكى يكون التغيير مؤديا إلى تقدم ينبغى أن تهتم المدارس والمعاهد والمؤسسات فى الريف بزيادة استغلال الموارد الطبيعية وتحسين العلاقات الانسانية بـــين أفراد المجتمع الريفى ، ولا يتأتى هذا إلا بوضع الخطط والجهد المقصود والربط بين

الأسباب والنتائج : وعلى هذا فالمدارس والمعاهد والمؤسسات فى الريف فى ظل مجتمعنا الجديد لاتقتصر وظيفتها على نشر التراث الاجتماعى والثقافة العربيه بل تساعد التلاميذ والأهالى على نقده ومعرفة المشكلات التى تعترضة ومعرفه أوجه حل تلك المشكلات . فالنقد رسالة تقتضى أمانة القول والبعد عن الغرض الشخصى ويقتضى قيام المدارس والمعاهد والمؤسسات فى الريف ببناء المجتمع الريفى وتوجيهه واصلاحه أن يستند ذلك كلة على ثقافة ودراسة وتحضير واعتماد على حقائق تستخلص منها مقترحات تصلح أساسا للتنفيذ :

وبناء على ماتقدم نجد أنه من الضرورى أن تنبثق مناهج المدارس والمؤسسات القائمة بالريف وبرامجها وخططها سواء أكانت مدارس ابتدائية ريفية أم مدارس أعدادية زراعية أم مراكز للتدريب الزراعى أم مدارس اعدادية عملية ، أم مدارس لإعداد المعلمين الريفيين ، أم كانت مراكز اجتماعية ، أو وحدات مجمعة ، أو مراكز لتنمية المجتمع الريفى أو وحدات زراعيه أو معاهد عليا زراعية أو شعب التعليم الزارعى أو كليات للزراعة أووحدات صحية أوجمعيات تعاونية زراعية ، أوتنظيمات الاتحاد الاشتراكى بالقرى أومراكز العيادة ، أومراكز الارشاد والتثقيف الزراعى والصحي : أن تنبثق البرامج والخطط والمناهج الخاصة . بهذه المدارس والمؤسسات من تشخيص علمى شامل لمشكلات المجتمع الريفى فى الجمهورية العربية المتحدة صحية كانت أم ثقافية أو اقتصادية أو اجتماعية :

وأن نظرة إلى أحدث الاحصاءات يمكن أن تؤكد لنا أهمية الريف وأعظم مشكلاته واحتياجاته وخطورة امكانيات أهله ومؤسساته .

ففى الجمهورية العربية المتحدة يكون سكان الريف ٦٢ ٪ من السكان أى العمود الفقرى للأمة ، ويوجد بالريف ما يزيد على ٦٥٠٠ مدرسة يمكن أن تكون مراكز للاشعاع وهى تكون ثلاثة أرباع مدارس الأمة وتضم بين جنباتها مايزيد على المليونين من التلاميذ والتلميذات الذين يؤلفون حوالى ثلثى تلاميذ الأمة وتلميذاتها ، وما يزيد على واوحد وخمسين ألف معلم ومعلمة

يكونون مايقرب من ثلاثة أخماس المعلمين والمعلمات كما يوجد بالريف ما يزيد على ١١٤ مركزا اجتماعيا ريفيا ، ٢٥٠ وحدة مجمعة ريفية ، وما يزيد على ٤١١١ مركزا جمعية تعاونية زراعية يبلغ عدد أعضائها حوالى المليونين .

كما يخدم القطاع الريفى بما فيه من ٤٠٠٠ قرية ٦ معاهد زراعية ، ٥ كليات للزراعة :

واذا استخدمت تلك المؤسسات والمعاهد على اساس من التنسيق ووحدة الغرض أمكن للتعليم الريفى أن يسهم اسهاما حيويا فى حل مشكلات الريف . ونذكر فيما يلى بعض الأمثلة :

الناحية الاقتصادية :

فمن الناحية الاقتصادية مثلا ليس مما يتمشى مع نهضتنا المتوثبة أن يكون متوسط الدخل السنوى للفرد حوالى خمسون جنيها فى عام ١٩٦٠ ولا شك أن دخل الفرد فى الريف المصرى يقل عن ذلك قطعا ، لتخلف الريف عن المدينة وقد أجمع الخبراء فى الداخل والخارج كما أجمعت مناقشات وتوصيات الاتحاد الاشتراكى على أن الجمهورية العربية المتحـــدة فى مسيس الحاجة إلى زيادة فى الانتاج ولا يمكن للتعليم الريفى أن يقف بمعزل عن تلك المشكلة فيمكن لكل مدرسة أو مؤسسات تعمـــل فى الريف أن يلحق بها مزرعة نموذجية مصغرة يديرها التلاميذ والتلميذات أو الأهالى الكبار بأنفسهم أو بواسطة جمعية تعاونية قروية وتجرى فيها التجارب على أفضل الطرق الزراعية الحديثة وانتقاء البذور وطرق الرى والتسميد ومكافحة الحشرات والآفات بحيث يقاس نجاحها بمدى انتشار ما تصل إليه من نتائج بين الريفيين . ويستدعى ذلك أن يدعى الريفيون بانتظام ليقارنوا بين طرقهم البدائية أو البسيطة وبين الطرق الحديثة ، ويمكن تطبيق نفس هذا المبدأ على منتجات الألبان وتربية الدواجن وتربية النحل ودودة الحرير وعمل الصناعات الغـــذائية المختلفة ، ولا غرابة فى ذلك فبعض المدارس والمعاهد فى بلاد الفيليبين وبورما وباكستان وهولاندا تفحص عينات التربة للفلاحين مجانا وتوزع عليهم شتلات الأشجار والفواكه والخضروات ، وتصلح لهم الأراضى الزراعية البور والمالحة وتنشر

الصناعات الريفية الصغيرة المحسنة Cottage Industries وتلحق بالمدارس حدائق لتعليم الزراعة نظريا وعمليا وقد ساعدت هذه الحدائق على تحسين الزراعة وعلى نشر زراعة الخضروات فى الحديقة المنزلية ، وتوجد كملحق المدارس فى تلك البلاد معامل مبسطة للتدبير المنزلى والصناعات الزراعية .

كما يمكن لتلك المدراس والمعاهد والمؤسسات فى الريف أن تقوم بدور حيوى فى مكافحة الخزعبلات والترهات والعادات الدخيلة على الدين والمجتمع التي لها سيطرة على عقول سكان الريف وتعمل على تعميق نمو المجتمع الريفى وتقدمه: كالخوف من العين الشريرة ووضع الحجب والتمائم وممارسة الزار، والايمان بالبخت والتطير ، وزيارة الأضرحة والمقابر ، والعلاج لدى الحلاقين والأحجام بين المرضى فى الريف عن الذهاب إلى المستشفيات الا عند اشتداد المرض . . . ، ومن الطبيعى أن جميع التقاليد فى الريف عندنا تحتاج إلى دراسات تاريخية لارجاعها لجذورها الحضارية العميقة مع العمل على تثبيت مايفيد نمو المجتمع ومحاربة مايعوق تقدمه :

ومن الأهمية بمكان أحياء تاريخ مصر وتراثها العربى المجيد بحيث يستمد الريفيون ساكنو القرى ، وصانعو الحضارات القديمة قوة من تاريخهم المجيد تعينهم على مواجهة مشكلات الحاضر والتطلع إلى مستقبل أفضل، وليس ذلك يبعد علينا وأمامنا أمثلة لدول نجحت فى ذلك مثل الدنمــارك وبورتوريكو : فانتقال الدنمارك إلى دولة متفوقة ذات مستوى رفيع من المعيشة يرجع أول ما يرجع إلى مدراسها الريفيــة الشعبية التى تسير على أساس تعــاونى ، وقد استمدت فى نجاحها على احيــاء الشعور الوطنى والتراث الريفى وتنمية عقلية وارادة الاصــلاح بين سكان الريف وتثقيفهم وتهذيبهم ، ووهى مدارس مدة الدراسة بها ستة أشهر خلال فصــل الشتاء يدفع الملحقون بها أقساطا جزئية وتعاونها الحكومة بمساعدات وفيرة، وغاية هذه المدارس أثارة الرغبة فى نفوس الفتيان والفتيات للاهتمام بمشاكل الحياة الرئيسية والتزود بالمعرفة وحب العمل المنتج، وتتوثق فى هذه المدارس عرى الصداقة بين الشباب وقادتهم فيعيشون معا ويتناقشون فى شتى شئون الحياة :

وقد ضربت جـــزيرة بورتوريكو مثلا فى التقدم عن طريق مدارسها الشعبية فقد شعرت الدولة أن عهد النهضة الذى أرست خطوطه بدقة يبقى ناقصا ما لم يعد أفراد الشعب إعدادا كاملا شاملا لتحمل مسئوليات بناء أنفسهم ولذا أنشأوا المدارس الشعبية بغية تثقيف القرويين وتبصيرهم بواجباتهم وحقوقهم لتنفيذ مشاريع التعمير وتنمية الموارد والاصلاحات الاجتماعة وذلك عن طريق اشراك القرويين اشراكا فعليا فى حل المشاكل التى تواجههم بعد التعرف الصحيح عليها بمساعدة الاخصائيين الزراعيين والاجتماعيين والصحيين ثم يوزع القرويون القادة على عدد من القرى ويتناول مجال عملهم الشئون الثقافية والتعاونية والصحية والاجتماعية . : فيعقدون الاجتماعات ويبحثون مع الأهالى بحثا ديموقراطيا فى الحلول المناسبة لما يعترض مجتمعهم الريفى من مشكلات واحتياجات :

التعاونيات :

ويمكن للمؤسسات الريفية والمدارس والمعاهد أن تشجع التعاون كوسيلة لبناء مجتمع سليم الأركان وخصوصا بعد أن أصبحت السياسة للجمهورية العربية المتحدة متبلورة فى المجمع الديمقراطى الاشتراكى التعاونى : ولا سبيل لتعليم التعاون وممارسة أساليبه كنظام اقتصادى يحقق المساواة ويمنع الوسطاء ويعطى العائد على قدر مشاركة المساهم فى النشاط التعاونى : الا بأن ينشىء الريفيون جمعيات زراعية تعاونية انتاجية أو استهلاكية أو تسويقية أو للتسليف وبذلك يتدربون فعلا على مزايا وامـــكانيات التعـاون ويحسون بالنواحى الاجتماعية التى يقوم عليها التعاون من مساواه وأخـــذ وعطاء وديموقراطية واحساس بالإنتماء ، ولنتذكر أن تقدم البلاد الاسكندنافية وانجلترا يرجع إلى ماأمكن للتعاون والحركة التعاونية أن تحـــدثه من زيادة فى الإنتاج ، ويستدعى أخـــذنا بالتعاون كنظام اقتصادى واجتماعى تقوم عليه نهضة مجتمعنا الحاضر أن تنشأ فى كل مدرسة ومعهد ومؤسسة بالقرية جمعية تعاونية حتى يصبح التعاون فى النهاية أسلوبا لحياتنا ويحسن أن نضع نصب أعينناداثما أن الغرض المشترك من مختلف الجمعيات التعاونية ليس الحصول عـــلى الربح

ولكن الاستفادة من الخدمات والمزايا التى تترتب على العضوية فى الجمعية التعاونية اذ أنها لاتوزع على أعضائها الأرباح بنسبة ما قدموا من رأس مال بل بنسبة العمل الذى يقومون به فى الجمعية أو بنسبة ما يشترونه من الجمعية أو ما يقترضونه منها .

محو الأمية :

ولا يمكن للمؤسسات والمدارس والمعاهد فى الريف أن تقف بمعزل عن مشكلة الأمية فليس مما يتمشى مع نهضتنا الحاضرة أن يبقى ما يزيد على ٦٠٪ من سكانها أميون لا يعرفون القراءة والكتابة ، ويجب أن تؤكد أنه لا بد من حملة منظمة لمحو الأمية تستلزم تضافر جهود رجال الصحافة والاذاعة والتليفزيون وقادة الفكر ورجال التعليم . كما تستلزم اعداد كتب عديدة لمحو الأمية بحيث تستمد مادتها من حياة الفلاح اليومية ومشكلاته واحتياجاته وتراثه الريفى وآماله وآلامه وتطلعه إلى مستقبل أفضل : وتكون تلك الكتب مؤكدة لفكرة احترام العمل اليدوى ومؤدية إلى ادراك الفلاح لمشكلاته وتوجيهه إلى أفضل الطرق لعلاجها ، وغني عن الذكر أن محو الأمية لا يقتصر على القراءة والكتابة والحساب، وانما قد اتسع مفهوم محو الأمية بحيث اشتمل على محو الأمية الاقتصادية والصحية والاجتماعية والسياسية والدينية : .

كما ينبغى فى هذا المشروع الحيوى الاستعانة بمن تم تدريبهم بالمركز الدولى لتنمية المجتمع العالم العربى فى سرس الليان بحيث يكونون نواة لهذا المشروع الضخم . وللاتحاد الاشتراكى الدور الأول فى هذا المشروع اذ بالامكانيات البشرية المدربة وبالتسهيلات الموجودة بمختلف قرى الجمهورية العربية المتحدة من مدارس ووخدات ومستشفيات ودور للعبادة وساحات يمكن القضاء على تلك المشكلة :

وأن محو الأمية يعتبر مشروعا قوميا خطيرا وأن من مهام الاتحاد الاشتراكى تعبئة الطاقات البشرية للمثقفين والشباب لكى يدفعوا إلى الذين حرموا فى الماضى من حق العلم ضريبة ثقافتهم ومعرفتهم ، على أن تتعاون الهيئات الأهلية والدولية بكافة امكانياتها الفنية على تحقيق ذلك :

الناحية الصحية :

أما فى النواحى الصحية فيمكن للمؤسسات الريفية والمدارس والمعاهد ومعسكرات العمل أن تقوم بدور كبير فى رفع المستوى الصحى ، إذ يمكن لتلاميذ وتلميذات مدارس القرى بالتعاون مع القرويين الكبار داخل المدارس وخارجها أن يقوموا بردم البرك والمستنقعات فى قراهم أو توصيلها بمجارى مائية، وتربية البط والأوز بها ،ورش المبيدات الحشرية (الجامكسان، و الـ د . د . ت) بالمنازل ومشاهـــدات الأفلام الصحية لتنويرهم عن أغراض وعلاج الأمراض المتوطنة فى الريف، والقيام بتنظيف القرى وانارتها وليس ذلك بعسير، ففى تركيا يقوم طلبة وطالبات معاهد الريف «Village Institutes» برصف الطرق فى القرى واصلاح القديم منها ومد أنابيب مياه الشرب النقية ومقاومة الأمراض المتوطنة وبناء المغاسل والحمامات الشعبية وتقديم التمثيليات الصحية الارشادية عن الريف على مسارح شعبية متنقلة للفـــلاحين وتفتح تلك المعاهد والساحات الشعبية أبوابها للقرويين من مختلف الأعمار : كمراكز اشعاع واصلاح طوال السنة .

وللمدارس والمؤسسات الريفيـــة بالاشتراك الوثيق مع تنظيمات الاتحاد الاشتراكى دور هام فى مشكلة تخطيط القرية واجراء التحسينات على مسكن الفلاح، فمثلا حدث فى دور المعلمين الريفية بمنشأة القناطر وبنى العرب أن قام الطلبة بأنفسهم ببناء نموذج لقرية قاموا بزيارتها فى عدة جولات حول المدرسة ودرسوا عيوبها ثم قاموا ببناء نموذج آخر للقرية كما يجب أن تكون عليه ، وتفرع مشروعهم إلى اختيـــار منزل ريفى مما رأوه وتتمثل فيـــه جميع عيوب المنزل القروى وبنوه بمجهودهم وبأنفسهم بالحجم الطبيعى داخل المدرسة واستمروا فى مشروعهم بدراسة كل العيوب المماثلة ثم قاموا أيضا ببناء منزل آخر كما يجب أن يكون عليه منزل وتتوافر فيه فى نفس الوقت جميع الشروط الصحية ورخص الثمن مع استخـــدام نفس خامات البيئة المحلية ، ودعا طلبة المدرسة الفلاحين لبناء منزل مثله.

تطوير مناهج التربية وتطبيقاتها فى المدرسة الابتدائية

للأستاذ محمود شافعى — مفتش عام التربية وعلم النفس

لاشك أن من أولى وظائف المدرسة الابتدائية فى مجتمعنا الجديد هو اعداد المواطن وتنشئته تنشئة تكسبه عادات فكرية وعملية وسلوكية طيبة ، اعداده اعدادا مستنيرا يساعده على أن يحيا حياة مفيدة وسعيدة ، اعدادا يعينه على الأسهام فى النهوض بالمجتمع الذى يعيش فيه :

وقد تطور مجتمعنا الجديد تطورا سريعا ، واتضحت معالمه وبرزت أهدافه بعد أن أعلن الرئيس جمال عبد الناصر ميثاق العمل الوطنى الخالد ، وحدد صورة المجتمع الجديد بفلسفته الذاتية ونظامه القومى السليم الذى نبع من صميم كيانه ومن تراثه القومى ، ذلك هو المجتمع الاشتراكى الديموقراطى التعاونى الذى يقوم جوهره على العدالة الإجتماعية والمساواة الحقيقية بين أفراده والوصول بهم الى مستوى المواطنة الصالحة :

وكان لهذا التطور أثره فى تطوير أهداف المرحلة الإبتدائية ، فالمدرسة الابتدائية ، مدرسة الشعب مسئولة عن تربية النشء وتعليمهم ، اذ أنها تستقبل جميع أبناء الشعب فى سن الإلزام (من ٦ — ١٢) دون تفرقة وتهيء لهم الظروف والمجالات التى تلائمهم وتساعدهم على نموهم المتكامل الذى يمكنهم من دخول الحياة العملية أو يؤهلهم لمواصلة الدراسة فى المرحلة التالية :

كما تحددت رسالة هذه المرحلة فى امداد الأطفال بالحد الأدنى للمواطنة المستنيرة وجعلهم قادرين على الاضطلاع بمسئولياتهم الفردية والإجتماعية — وعلى أن يكتسبوا الاتجاهات والمهارات الاساسية التى تمكنهم من أن يختطوا طريقهم فى الحياة العملية فى البيئة التى يعيشون فيها ، مع تبصيرهم بأهدافنا الاجتماعية والقومية والاساليب التي تتبع لبلوغها :

كما زاد من مسئوليات المدرسة الابتدائية ، وقوعها فى المناطق النائية اذ يقع على عاتقها عبء الارتفـاع بمستوى الحياة فى البيئة والتوعية بأهداف المجتمع الجديد ، بنظمه وشعاراته الجديدة .

كما كان لهذا التطور فى أهـداف المدرسة أثره فى تطوير مناهج دور المعلمين والمعلمات ، بحيث تتلاءم مع الاوضاع الجـديدة وتصبح قادرة على اعداد المعلم المؤمن برسالته والقادر على حمل مسئولية العمل بالمدرسة الابتدائية وإعداد الأجيال الصاعدة إعدادا يقدرهم على العمل وإعادة تشكيل الحياة فى البيئة التى يعيشون فيها وفى مجتمعهم المحلى وأمتهم العربية والعـالم العربى الكبير ، (أثناء فترة الإعداد) وقد عملت الوزارة على تطوير مناهج المراحل المختلفة وتغير بعضها تغيرا جذريا بمـا يتفق والتطورات الاجتماعية ومفاهيم المجتمع الاشتراكى الديموقراطى التعاونى باتجاهاته الجديدة ونظمه المتطورة وشعاراته المنيرة .

وقد شكلت الوزارة لجانا فنية على عدة مستويات لإعادة النظر فى المناهج ثوريا لتحقيق أهداف الإعداد وتكوين المواطن المستنير القادر على الإطلاع بمسئولياته الفـرديه وواجبـاته فى المجتمع الاشتراكى الجـديد بنظمـه وأهدافه الجديدة .

كما شكلت لجنـة فرعية ولجنة أصلية لمراجعـة مناهج التربيةوتطبيقاتها فى المدرسة الابتدائيـة فى ظل نظمنا الاجتماعيـة والأقتصادية الجديدة وقد قامت اللجان بمراجعة مناهج التربية وتطبيقاتها ، وقررت اللجنة أن هـذه المناهج أوثق المواد صلة بالفلسفة الاجتماعية التى نعيشها كما عبر عنها الميثاق ، ويكفى لتوضيـح ذلك أن نرى أن محور الدراسـة فى جل الموضـوعات المدروسـة يدور حول فرد فى مجتمع وهـذان هما الغاية فى أى عملية تستهـدف تمكين الفـرد والجماعة من اعادة تشكيـل الحياة عن طريق البناء وهـذه المناهج التى قـد سبق تعـديلها عنـد تطبيق نظام السنوات الخمس بدور المعلمين والمعلمات تتمشى مع مبادىء الميثاق واتجاهات الجماعة ونذكر على سبيل المثال :—

أولا : أهمية عملية التربية للفرد والمجتمع وتنظيم العلاقة بينهما وتتعرض لخصائص المجتمع الجديد الذى نبنيه ودوز الفرد والجماعة فيه ونوع الخبرات التى تقتضيها ظروف الحياة المتطورة فى مجتمع ديموقراطى اشتراكى تعاونى .

ثانيا : وظيفة التربية وأهدافها بالنسبة للفرد والجماعة وفى هذا مجال واسع لدراسة نصوص الميثاق لواقع الحياة فى مجتمعنا وتدخل هـذه الدراسة تحت عناوين منها :

— « مشكلات المجتمع وفهمها والعمل على تحقيق نموه وتطوره » — « أهداف التربية فى المجتمع الاشتراكى الديموقراطى التعاونى »

ثالثا : أثر الخدمات الاشتراكية الجديدة للأسرة فى تربية الطفل، الخدمات الاشتراكية للمؤسسات ووسائل الأعلام .

رابعا : المدرسة الابتدائية ووظيفتها فى المجمتع الجديد ، معنى الديموقراطية والاشتراكية فى توحيد نظم التعليم فى المرحلة الابتدائية والعمل على تعميمها لجميع أبناء الشعب :

خامسا : موضوع توجيه التلاميذ فى المدرسة الابتدائية وفى ذلك يمكن تحقيق ماجاء فى الميثاق من أهمية الثروة البشرية وأن الطفولة هى صانعة المستقبل ومن واجب الأجيال أن توفر كل ما يمكن لها من تحمل مسئولية القياده بنجاح :

سادسا : موضوع دور المعلم بالمدرسة الابتدائية فى التربية والريادة الاجتماعية وفى إعادة تشكيل الحياة ، وفى هذا يبرز دور المعلم فى تخطيط العمل التربوى داخل المدرسة وخارجها كتطبيق لمبدأ القيادة الجماعية والتعاون والحرية والنقد الذاتى .

ويمكن معالجة دور المعلم فى نظام الحكم المحلى بحيث يبرز على أنه اتجاه نحو القاعدة الشعبية .

كما أن التوعية القومية مجال هام من مجالات العمل وتفهم عناصر الميثاق وأبوابه واتجاهاته الجديدة كصورة كاملة لشكل المجتمع وأهدافه واتجاهاته

وغيرها من الموضوعات التى تخدم اعداد المعلم المؤمن برسالته المتفهم لوظيفته فى المجتمع الجديد .

وقد تطورت هذه المناهج للمرة الثانية واقترح اضافة الموضوعات التالية :-

أولا : موضوع التربية الأساسية :

ـــ مفهوم التربية الأساسية ـــ قانون التربية الأساسية :

ـــ مسئولية معلم المدرسة الأبتدائية فى هذا المجال .

ـــ تعليم الكبار ـ دراسة نفسية الكبار ـ طرق التدريس لهم ـ وسائل تشويقهم للدرس .

ـــ أمثلة لبعض التجارب التى عملت بالجمهورية العربية المتحدة . (مراكز التربية الأساسية بمديريات التربية والتعليم ومدارس الشعب بالقاهرة والاسماعيلية)

ـــ أمثلة لبعض التجارب التى عملت بالخارج لمحو الأمية .

وبذلك يعد معلم المدرسة الابتدائية ليكون معلما ورائدا فى المجتمع الخارجى يقوم بالاسهام فى محو الأمية للكبار ثقافيا وتعليميا وقوميا واجتماعيا وترويحيا واعدادهم للعمل على رفع مستوى الحياة واعادة تشكيلها كما نص عليه الميثاق .

ثانيا : بعض مشكلات التعليم : كما عالج المنهج الجديد بعض مشكلات التعليم ، ومن أمثلة ذلك انخفاض مستوى تحصيل التلاميذ ووسائل علاجها ، وموضوع التدريس فى الفصل الواحد ذى المستويات المختلفة ونظام المدرس الوحيد وعلاج التخلف الدراسى .

ثالثا : الوسائل التعليمية : أضيف إلى المنهج موضوع الوسائل التعليمية فى مناهج الصفين الرابع والخامس بنظام السنوات الخمس ومناهج الصفين الأول والثانى للشعبة الخاصة بحملة الثانوية ـــ وذلك بقصد إعداد المعلم المتمكن من السبل العملية لتحقيق تعليم أفضل، كما يتجه المنهج إلى الجانب العملى الخاص بتدريب طلاب دور المعلمين والمعلمات على انتاج وتشغيل الوسائل التعليمية

وتدريبهم على انتاج الوسائل التعليمية البسيطة وتعريف الطلاب أثناء فترة الاعداد بمصادر الوسائل التعليمية ووسائل الحصول عليها وتداولها .

وقد عالج المنهج الجديد بعض الموضوعات الجـديدة فى الوسائل مثل السبورة — التمثيليات التعليمية — مسرح العرائس التعليمى .

كمـا وضح التنظيم الذى يحكم اسهام قسم الوسائل التعليمية بالمديرية فى هذه الناحية بحيث يخصص وقت معين لتدريب الطلاب بالدور على انتاج وتشغيل الوسائل حتى يمكنهم الاستفادة من الوسائل التعليمية المختلفة .

كما نص على ضرورة تنظيم برامج خاصة لتدريب مدرسى الدور على انتاج وتشغيل الوسائل حتى يمكنهم أن يوجهوا طلابهم بنجاح فى هذا المجال .

ونأمل فى ضوء ذلك كله — أن تحقق مناهج مادة التربية وتطبيقاتها فى المدرسة الابتدائية بدور المعلمين والمعلمات الأهداف المنشودة من اعـداد المدرس الرائد فى المجتمع الاشتراكى الجديد :

التربية الصحية المدرسية

للدكتور سعد لبيب — مدير الثقافة الصحية بشمال القاهرة

لقد تغير مفهوم وهدف التعليم فى عهدنا الحالى وأصبح الغرض منه هو بناء شخصية التلميذ واعداده ليكون فردا منتجا فى المجتمع تتشكل تصرفاته ومعيشته بما اكتسبه فى المدرسة من معلومات وخبرات . وعلى أساس تغير أهداف التعليم عامة تغيرت أهداف التربية الصحية المدرسية من مجرد امداد النشء بمعلومات صحية جافة إلى هدف تنشئة التلميذ نشأة صحية يقاس نجاحها بمدى تحول الحقائق الصحية المقدمة له إلى أنواع من السلوك والميول والممارسة المستحبة التي تجلب له الصحة وتحفظ للمجتمع صحة أفراده .

ويمكن بهذه النظرة تعريف التربية الصحية المدرسية بأنها :

« عملية متصلة غرضها تزويد التلميذ بمعلومات صحية بغرض تغيير معرفته وبالتالى ميوله وسلوكه إلى ميول وسلوك تحافظ على صحته الشخصية وصحة المجتمع حوله ».

أى أن **التربية الصحية المدرسية عملية تربوية** متصلة وليست مجرد مادة تدرس وليست واجب مدرسى الصحة فقط ولكنها واجب كل مدرس لأى مادة من المواد : ولا يمكن نجاح التربية الصحية فى أى مدرسة مالم يساهم كل مدرس بنصيبه منها ويجعل من نفسه مشرفا على صحة التلاميذ ومربيا صحيا لهم .

والهدف الآخر من التربية الصحية للتلاميذ هى أن يساهموا بنصيبهم فى رفع المستوى الصحى للمجتمع المحيط بهم ويستلزم ذلك أن تعمل المدرسة على نقل أثر التربية الصحية إلى شتى مواقف الحياة وان تنصب المعلومات والخبرات الصحية التى تقدم للتلميذ على التشابه بما يحويه المجتمع المحيط : ونقصد بالمجتمع المحيط : بالبيئة التى تخدمها المدرسة وبهذا تكون لهذه المعلومات

الصحية والخبرات معني فى أذهان التلاميذ يزيد من تأثيرها فى عواطفهم وحواسهم ويسهل استجابتهم لها .

ويجب أن تصاحب العملية التربوية استغلال للبيئة المحيطة وامكانياتها بتنظيم الرحلات ذات هدف التعرف على هذه الامكانيات كزيارة الوحدات الصحية المختلفة : وهناك عدة نقاط أخرى يجب مراعاتها للوصول إلى خير النتائج فى التربية الصحية المدرسية :

يجب أن تربط مناهج التربية الصحية المدرسية بميول وحاجات وهوايات التلميذ أى تهدف إلى اشباع حاجاته ورغباته وميوله اساسا لأن اشباع هذه الرغبات هى الطريق إلى عقله وقلبه وتجعله يتقبل الحقائق الصحية بشوق واهتمام ممارسا ماتشير به من انماط سلوكية .

ويجب الآ يغيب عنا انه توجد هوة سحيقة بين استيعاب الفرد للمعلومات وسلوكه السلوك التى تشير اليه هذه المعلومات ، ولكى نتغلب على ذلك يتعين علينا أن نكون فى نفس التلميذ الدوافع اللازمة للسلوك المطلوب .

ويمكن تعريف الدوافع بأنه حالة قلق للوصول لهدف معين ويدفع لاتخاذ السبيل للوصول لهذا الهدف وبالتالى زوال حالة القلق .

وعلى اساس هذا المفهوم نجد أن سلوك الفرد وتصرفه فى موقف ما يتوقف على مالديه من دوافع :

والصحة نفسها ليست من بين الدوافع المعترف بها ولذا وجب علينا أن نربط السلوك الصحى المطلوب بدوافع أخرى غير الصحة .

والدوافع المعروفة إما مبنية على حاجات فسيولوجية انفعالية كالأكل والماء والهواء والنوم والراحة ، واما مبنية على نتيجة معيشة الفرد فى مجتمع ما : كالحاجة إلى العطف واكتساب رضا الآخرين والتغلب عليهم والحاجة إلى الأمن والاحساس بالقيمة الشخصية .

وأهم هذه الحاجات والدوافع فى السن المدرسى الابتدائى و الاعدادى هى :

الحاجة إلى العطف : فالطفل دائما يأنس لمـن يظهر نحوه حبا وعطفا و لذا نصمم على عطف المدرس على التلميذ .

الحاجة إلى النجاح : لكى يكسب تقدير غيره : لذا وجب علينا أن نمتدح اعمال الطفل الناجحة . والنجاح يولـد النجاح — ونجاح الطفل فى سلوك صحى يجره إلى سلوك صحى آخر صحيح .

الحاجة الى الانتماء الى مجموعة من الاصدقاء ولذا كان من عوامل النجاح العمل الجماعى فى محيط الصحة عن طريق تنظيم الجمعيات الصحية والزيارات الهادفة صحيا .

الحاجة الى اكتساب رضا الآخرين : وخاصة إذا شعر التلميذ أنه خارج فى سلوكه عن سلوك الجماعة كأن يكون غير معتنى بنظافته فى فصل من التلاميذ النظاف مما يضطره الى تغيير عاداته .

وهناك بعض الميول فى هـذا السن كالميل للنشاط واللعب والميول المهنية وحب الاستطلاع والميـل للمحاكاة وكلها يمكن استغلالها فى برامج التربية الصحية .

والتربية الصحية ككل عملية تربوية يلزمها التكرار غير الممل حتى لا يسأم التلميذ من التكرار .

ويجب أن نضع طرقا للثواب فى عملية التربية الصحية والصلة بين المؤثر ورد الفعل تقوى إذا صحبها أو تبعها ثواب .

ويمكن تلخيص أهم أوجه النشاط التى يجب مراعاتها لضمان السلوك الصحى فيما يأتى : —

١ — يجب أن يصاحب منهج التربية الصحية الغرض من ممارسة العادات والسلوك الصحى الى جانب المعلومات الصحية .

٢ — ارتباط التربية الصحية بجميع مواد اليوم المدرسى ، فلا يمكن قصر السلوك الصحى على الوقت المخصص للتربية الصحية بل يجب أن تكون فى

طابور الصباح وأثناء الغذاء وعند أي نشاط مدرسي أو فرصة سانحة :

٣ — يجب أن تقدم الخبرات في ميدان التربية الصحية متعلقة بالتلميذ كفرد في مجتمع كبير .

٤ — يجب أن يكون التركيز أثناء الدروس على النواحي الايجابية لا السلبية ويجب أن نبصر التلميذ بالسلوك الصحى الصحيح الواجب اتباعه لا السلوك المطلوب الامتناع عنه .

٥ — يجب ألا نسرف في الجوائز المادية بل يكفي أن ننبه التلميذ لنتائج هذا السلوك الجديد من نمو سليم في جسمه وعقله وفي كفايته البدنية بما يتماشى مع ميوله واتجاهاته .

ويتحتم علينا هنا أن نقول أن التربية الصحية المدرسية مسئولية حتمية وواجبة على هيئة المدرسة وخاصة في السن الابتدائى لعدة اعتبارات اهمها قانون التعليم الابتدائى الاجبارى في السن من ٦ — ١٢ سنة وهى السن التي يتكون فيها الطفل جثمانيا وعقليا ، ووجدانيا والسن التى تعتبر سن تكوين العادات ، هذا بجانب أن المدرسة تهيىء فرص التكرار وتهيىء للمدرس امكانيات عديدة من حيث البيئة والنشاط التعليمى والصحى مما يمكن استغلاله في التربية الصحية .

ومدرس الفصل في المرحلة الابتدائية : ولو لم يقم بتدريس علم الصحة يعتبر من أهم المسئولين عن التربية الصحية ، فهو القدوة الأولى امام التلاميذ والمثل الأعلى لهم وله من الفرص في يومه المدرسى ما يمكنه من أستغلالها في التربيه الصحية ومنها :

١ — استغلال طابور الصباح في مراعاة النظافة الشخصية والوقفة الصحية .

٢ — استغلال الحصص المنتظمة في ملاحظة التهوية والاضاءة بالفصل والجلسة الصحية .

٣ — فترات الراحة واللعب ويمكن استغلالها في التربية الصحية والرياضة :

٤ — فترات تناول الغذاء ويمكن أستغلالها فى نشر الوعى الغذائى .

٥ — المواد الدراسية المختلفة ويمكن استغلالها بحيث يتخللها النواحى الصحية وخاصة فى دروس التربية الدينية والتربية الرياضية والزراعية . . .

٦ — استغلال جمعيات الهوايات وتوجيهها للتربية الرياضة فالرسم والاعمال الفنية والصحافة والتمثيل والتربية الزراعية وغيرها يمكن للمدرس المؤمن برسالتـــه فى التربيـة الصحيـة توجيهها بالدرجة التى تخـــدم تلميذه صحيـــا . .

ونرى مما أشرنا إليه أن التربية الصحية المدرسية تقع مسئوليتها مشتركة بين الهيئة المدرسية و الهيئة الصحية واذا أردنا الفائدة الموجودة وجب التنسيق بينهما فى تأدية خدمات كل فريق .

وأى من الفريقين لا بد له من هذا الاتجاه ليتكامل مع ما لهم من قدرات تربوية وخبرات فى عملهم ودراسة للبيئة المحيطة بهم ليؤدوا رسالتهم فى تنشئة أجيال صحيحة قادرة على رعاية صحتها ورعاية صحة المجتمع حولها لدفع عجلة الانتاج القومى التى نحن فى مسيس الحاجه لها حالها فى عهـــد البناء والتعمير وفى زمن الانطلاق والتطوير . . .

الجذور الاجتماعية للمناهج الدراسية

للدكتور حسين سليمان قوره

أن الطفل حين يدخل المدرسة يحمل اليها تلك الحياة التي يحياها في الجماعة التي ينتمي إليها وينقل إلى هذه البيئة المدرسية المحدودة ما اكتسبه من أنماط السلوك والمعاملات ونماذج القيم والمثل التي توجه حياته العامة والخاصة حين يحتك بأفراد أسرته أوحيّه أو مجتمعه الكبير . وهو بعد أن يتعلم في المدرسة ويعود بخبراته التي تعلمها إلى المجتمع ليطبقها فيه ويستعملها في الناحية المختلفة يجد لزاما عليه ألا يخرج عن الدائرة التي رسمها له هذا المجتمع اللهم إلا بالقدر الذي يقتضيه التطور الطبيعي .

ومن هنا فان كل مجتمع بما يختلف به عن غيره من المجتمعات يوحي بالقيم التي يجب أن يعيش المتعلمون من أجلها ويشاركوا غيرهم فيها اذا أرادوا بحق بناء وطنهم ودعم مبادئه ورفع مستواه ، كما أن الأسس الثقافية والحاجات الاجتماعية تمد المدرسة بأساليب التعليم التي ينبغي أن تتبع في تهذيب الشباب وبالخطوط العامة التي تهدى التربويين في وضع المناهج وفي تغييرها أو تعديلها كلما دعا الداعي إلى ذلك .

والمدرسة — هي أداة التربية الرسمية تتحمل دون جدال أكثر المسئوليات وأضخم الأعباء في هذه العملية ، فدورها لا شك أخطر الأدوار ونصيبها أكبر الأنصبة وبخاصة في مجتمعنا العربي الذي ينقص البيت فيه عناصر التوجيه التربوي السليم . ومن أجل هذه فهي بمناهجها الدراسية ومناشطها التعليمية توجه الشباب في التفكير والعمل إلى الحقائق والأهداف التي تعمل الجماعة من أجلها ، كما تؤكد فيهم الاستعداد للدفاع عنها والجهاد في سبيل سلامتها . وهي تحثهم على التمسك بالقيم والمثل التي تشيع في المجتمع وعلى

تكريس حياتهم لخدمتها . وهى تجبلهم على احترام الناس واحترام أعمالهم وحرفهم ومهنتهم وخدماتهم الاجتماعية مهما بدت حقيرة ، وكذلك احترام ارائهم ومعتقداتهم والمحافظة على حقوقهم المشروعة وهى تغرس فيهم روح التعاون وتحببهم فى الاشتراك مع الجماعة وانـكار الذات والتضحية فى سبيل المجتمع ونهضته وتطويره . وهى تمهد لهم السبيل إلى ممارسة النشاط الدينى الذى يرتضية المجتمع ، وتحملهم على التمسك بالاهـداف الدينية واتباع القوانين الشرعية رغبة وثقة فيها . وهى تبث فيهم روح الابتعاد عن الاتجاهات والرغبات الضارة بالمجتمع والانتصار لما يعود بالفائدة على الفرد والمجموع . وهى تعلى فيهم روح الخدمة الاجتماعية بما يؤدى إلى تداخل المصالح الشخصية والاجتماعية وإلى تحقيق الانسانية فى أمثل صورها، وهى تؤكد فى نفوسهم معنى الحرية الحقيقية وهى الحرية التى تقيد صاحبها بعدم التعرض لحقوق الآخرين أو الاضرار بمصالحهم، وبمعنى آخر هى الحرية التى تنتهى حين ينبغى أن تبدأ حريات الآخرين .

هذة نظرة عامة للمدرسة وعلاقة النشاط التربوى فيها بالظروف الاجتماعية ولكن شيئا من التخصيص يوجب علينا أن نفحص المنهج الدراسى ونحلله لنرى مدى صلته بالمجتمع وبالثقافة التى تحكمة وتعيش فيه .

الجذور الاجتماعية للمنهج :

أن أهم ما يقوم عليه منهج من المناهج الدراسية يتلخص فيما يـلى :

١ ــ الأهداف التربية التي يقصد إليها من وراء دراسة المنهج :

٢ - المادة الدراسية التى يطلب إلى التلاميـذ معرفتها وفهم حقائقها والوقوف على اسرارها من أجل تحقيق الاهداف التربويه العامة :

٣ ــ مختلف المناشط والتدريبات وانماط السلوك التى يقوم بها المتعلم فى سبيل تحصيل المادة الدراسية :

٤ ــ مسالك الضبط والتهذيب والطريقة التربوية التى يسلكها المدرس فى مواقف التدريس المختلفة :

٥ — تقويم نتائج التحصيل المدرسي والخبرات المتعـددة التي اكتسبها التلاميـذ ، ونظرة ممعنة فى تلك العناصر المنهجية ترينا أنها جميعا ترجع إلى الثقة وتتصل بعناصرها بسبب من الأسباب — فالأغراض والأهداف التربوية تعكس فى الواقع الأفكار — والعواطف والآمال التى تتضمنها عموميات الثقافة أو خصوصياتها . والمادة الدراسية التى تحقق الأهداف التربوية عبارة عن الافكار الهامة والمعارف العامة أو الخاصة والمهارات المتعددة التى تشيع فى أوساط المجتمع ويحتاج إليها أفراد أو بعضهم لخدمة الرسالة التى وكلت إليهم وتأدية الواجب الاجتماعى المنوط بهم ، والتـدريبات التى يقوم بها التلاميذ لتحصيل المادة الـدراسية ليست الا انواع النشاط والتصرفات السلوكية التى يقبلها المجتمع عادة من اعضائة : والطريقة التى يسلـكها المدرس فى ضبط المتعلمين وتهذيبهم وفى مواقفة التدريسية لا شك تعكس صورة الحياة ووجهها السائد فى المجتمع ، ففى المجتمع الديمقراطى مثلا يعكس المدرس ديمقراطية التعامل فى الفصل، وفى المجتمع الديكتاتورى يرى المـدرس فى الديكتاتورية خير عناصر النجاح فى تعامله مع التلاميذ وهكذا . وتقديم نتائج التحصيل التربوى فى المدرسة ليس الا وصفا لما حصلة التلاميذ من مقومات المنهج السابقة فى ميزان الحكم للوقوف على مدى استفادة مواطنى الحاضر والمستقبل فى مجال الاعداد للمواطنة الصالحة .

والمناهج الـدراسية بصفة عامة تنقسم قسمين : القسم الأول يختص بالتربية العامة وهى التي تهتم بحفظ الكيان الاجتماعى : وحدة متكاملة يرتبط افراده برباط جامع ، ويقرب بينهم هدف واحد يسعون لتحقيقة جميعا :

ومن ثم تأخذ حقائقا من العناصر الثقافية العامة ، وكذلك من العناصر الخاصة التى تتسم بصفة العمـوم فى اهتمام أفراد المجتمع بها . فتـدخل فى الأولى القواعد والمعارف والأسس التي تنظم سلوك الناس عامة ، وتتضمن المستويات والمعلومات التى تعينهم على الحكم بصحة الصحيح وخطأ الخاطىء ويهتـدون بهديها إلى خير الخير وشر الشر وإلى جمال الجميل وقبح القبيح ، ويدركون بوساطتها الحقيقة وضدها : كما تتضمن المعارف والمهارات التى

تؤدى إلى ضبط وتحسين سلوك الناس العام فى مجال السياسة والاقتصاد ونحو ذلك : أو يحتاجون إليها لفهم المجتمع الذى يعيشون فيه ومعرفـــة سماته والجذور التى تثبت هذه السمات ، فاللغة القومية أذن والتربية الوطنية والتاريخ الوطنى وجغرافية الوطن والرياضـــيات العامة والعلوم التى تفسر مظاهر الطبيعة التى تحيط بالناس ونحو ذلك مما يقوم على المفاهيم السابقة تبنى جسم التربية العامة التى تعمل على تجميع الافراد والتقائهم على صعيـــد للخصائص الاجتماعية الموحدة . وينبغى ألاّ نغفل أن العموميات الثقافية لا تدخل بجملتها فى بناء كيان التربية العامه داخل المدرسة، فهناك من هذه العموميات ما اصطلح على ترك اكتسابة للاحتكاك الاجتماعى الحر خارج المدرسة وذلك كطريقة لبس «البدلة» أو «الفستان» أو الحذاء ونحو ذلك مما يحتاج إلى ترتيب فنى ووضع خاص فى مقررات المناهج الدراسية .

أما الثانية وهى العناصر الثقافية الخاصة التى تتسم بصفة العموم فى اهتمام الجميع بها فتدخل فيها علوم الصحة العامة ومكونات الغذاء الاساسية واحتياجات الأجسام من هذه الأساسيات، وكذلك الاتجاه العام فى سياسة الوطن وعلاقاته بالدول الأخرى ونحو ذلك مما يدخل فى دائرة خاصة : كالطب والسياسة والاقتصاد ولـكن لا يستغني عنه مسار الحياة الكريمة لأى فرد من المجتمع .

والقسم الثانى : يتصل بالتربية الخاصة وهى التى تخدم اهتمامات بعض الجماعات وتبنى على اساس من طرق تفكيرهم وعملهم الخاص بهم . وبهذا المعنى فإن التربية الخاصة تقوم مناهجها على عناصر الثقافة الخاصة وتتصل اتصالا وثيقا بها وهى بهذا المعنى أيضا تتجه وجهات ثلاثة :

الوجهة الأولى : تستمد مددها وتأخذ زادها من مستوى اجتماعى معين ، وتساير حاجات الاشخاص الذين ينتمون إلى هذا المستوى الاجتماعى . فاذا فرضنا أن مجتمعنا كالمجتمع النازى يدين بوجود طبقة معينة فيه خلقت للرئاسة وتولى أعمال القيادة بحيث لا يصلح غيرها لذلك ، فانه يهيأ لهذه الطبقة نظاما تعليميا معينا ، ويضع لها من البرامج التربوية الخاصة ما يؤهل أفرادها للمهمات

المنتظرة منهم ويقدرهم على القيام بالوظائف التي يعدون لها — ومن هذا الاتجاه أيضا ما كنا نراه فى المجتمع العربى قبل ثــورة ١٩٥٢ حين كانت الظروف مهيأة لما كان يسمى بالطبقة الراقية أن تنعزل بوسائل تربيتها عن عامة الشعب ، فقد كان افراد هذه الطبقة يترفعون فى تعليم أبنائهم عن المدارس المخصصة للجمهور ويتجهون بهم إلى المــدارس الخاصة الأجنبية ذات المصروفات الباهظة والمناهج التربوية المتباينة التى كانت تأخذ قوامها من غير عناصر الثقافة المصرية حتى يباعدوا بينهم وبين أبناء الشعب : فيستأهلوا فى نظرهم مراكز القيــادة التي كانوا غالبا ما يتوارثونها خلفا عن سلف . ومن هــذا أيضا ما كان فى بعض أطوار الحيــاة المصرية من وجود نوعين من التعليم أحدهما : التعليم الابتدائى فيه بعض الغناء والكفاية التربوية ومقصور على بعض الفئات المحظوظة ممن يملكون نفقاته المادية ، ويوصل إلى التعليم الثانوى ثم الجــامعة ، والثانى تعليم شعبى مفتوح للعامة وفقير فى كل مقومات التربية السليمة ولا يدخله الا قليل ممن كانوا يضيقون ذرعا باعباء الحياة المادية : فلا شك أن التعليم الابتدائى فى ذلك الوقت كان نوعا من التربية الخاصة التى تغذى ميول فئة بذاتها بقدر ما توسس على عناصر الثقافة الخاصة بها . ومما تجدر الاشارة إليه هنا هو أن هذا النوع من التربية الخاصة يعمل على التقسيم الطبقى بين أفراد الامة الواحدة كما يخلق فيها ثنائية التعليم البغيضة .

الوجهة الثانية تعتمد على تعريف جماعة أو أفراد معينين بالقوانين والمعارف الخاصة بوظيفة أو عمل ما . وتساير فى مناهجها حاجات المهنة بغض النظر عن الأفراد الذين ينتمون إليها . وهى بهذا المعنى تحاول أن تعد الاشخاص الذين سلكوا منهجها واتبعوا سبيلها وتحملوا مسئولياتها التربوية لينهضوا ببعض الوظائف الحيوية والضرورية فى اسعاد المجتمع ونهضته . وكذلك هؤلاء الذين يعدون لمهنة الطب أو الهندسة أو التدريس أو غير ذلك ، فان لكل من هذه الفئات مناهج تربوية ذات صبغة منفردة تقوم على حقائق ومعلومات مهنية وفنية قلما يعرفها إلا أصحابها وفى الوقت نفسه تعتبر ضرورية فى إعدادهم

للحياة العملية فى المجتمع وإشباع الحاجات التى تظهر فيه من وقت لآخر .

وهذا اللون من التربية الخاصة لايغذي الطبقية الاجتماعية ولا يساعد على قيام الثنائية التعليمية التى تحدثنا عنها و لكنه على العكس من ذلك يعمل على التكامل الاجتماعى وسد النقص الذى يشعر به المجتمع ، فهو يمده بمقومات الكفاءة فى أداء الخدمات الاجتماعية الضرورية ويهيىء لافراده أحسن الفرص لانتفاع بعضهم ببعض وتعاونهم جميعا فى النهاية على إنهاض أنفسهم بإنهاض مجتمعهم وإسعاد كل فرد بما يتيسر له من الخدمات العامة على أيـــدى هؤلاء الفنيين الذين أعدهم المجتمع لمثل هذه الخدمات : غير أننا يجب أن نلاحظ أن هذا الاتجاه يأخذ مساره الطبيعي دون جنوح إلى الطبقية الممقوته بأمرين :

١ ــ ألا يمعن اصحاب هذا اللون التربوى فى تخصصهم بما لا يترك امامهم فرصة الأخذ بنصيب مناسب من التربية العامة التى تحدثنا عنها والتي تعتبر ضرورية لوحدة أى شعب :

٢ ــ أن يفتح باب هذا اللون التربوى على مصراعيه لكل طارق تؤهله استعدادته ومواهبه لتحمل تبعاته والسير قدما إلى ما ينفع الوطن بحق ،

الوجهة الثالثة : لا تقتصر على الاخذ من خصوصيات المستوى الاجتماعى المعين كالوجهة الأولى ، كما لا تقتصر على الاخذ من خصوصيات المهنة المعينة ، كالوجهة الثانية ، ولكنها تخلط الاثنين معا : فقد يحـــدث فى مجتمع من المجتمعات أن تتخصص فئة من الناس لها مميزات خاصة باداء بعض الوظائف أو القيام ببعض الاعمال كالخدمات الدبلوماسية مثلا ، أو ارتقاء الوظائف الكبرى فى مجال الصناعة أو التجارة أو نحو ذلك : ومن هذا ما كان يتبع قبل ثورة سنة ١٩٥٢ من قصر دخول الكلية الحربية على أفراد معينين هم الذين تنطبق عليهم شروط القبول فيها ، وكذلك الاجحاف بحق الفقراء من أبناء الشعب حين كانوا يشترطون فى دخول كلية الطب مثلا القـــدرة على تسديد مصروفات باهظة لا يقـــدر عليها الا نفر من أبناء الأمة : ومن ثم كانت خصوصيات المهنة تمتزج بخصوصيات الطبقة فى المناهج التربوية لهذه

الكليات . ولذلك حال هذا النوع من التربية الخاصة الى الدخول فى نطاق التربية الطبقية وساعد على وجود العزلة بين أفـراد الشعب لأن كل من يتلقى تربية من هذا النوع يشعر بميزته عن الجماعة فيترفع عن مشاركتهم أو القرب منهم ، وكثيرا ما يرفض الاعتراف بعموميات الثقافة التي ينبغي أن تحكم تصرفاته وقد يتخذ من تربية الخاصة فى تلك الكليات صبغة مميزه له ولونا من ألوان الثقافة لا يتعداه أولا يتعدى امثاله . وحينئذ تظهر الطبقة الاجتماعية بشكل صارخ يهدد كيان المجتمع ووحدته .

وفى بعض الأحيان تختلط التربية العامة بالتربية الطبقية كما يحدث عندما يتحول مجتمع من المجتمعات عن النظام الطبقى ويتطور الى مجتمع تتساوى فيه فرص الحياة امام الجميع ولا تتحدد فيه الطبقات أو تتميز بوضوح : فان المدارس التى كانت تختص ببعض الطبقات الاجتماعية وتقدم لهم المناهج الخاصة بهم تفتح للجمهور ، ولكن مناهجها لا تتطور بين يوم وليلة بما يتناسب والتربية العامة بل تظل قائمة فترة من الوقت وتعلق رواسبها بحقائق التربية العامة حين تدخل مناهجها الى تلك المدارس وتحتاج الى بعض الجهد للقضاء عليها . ومن أمثلة ذلك ما حدث فى المجتمع العربى بالجمهورية العربية المتحدة حين تحول الى مجتمع اشتراكى بعد ثورة ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ ، فان المدارس الابتدائية والثانوية التي كانت تختص بالطبقات الراقية تم فتحها للجميع ولكنها بقيت تحمل بعض رواسب الماضى الطبقى فى مناهجها ونظم الدراسة فيها وان أخذ ذلك يقل بالتدريج حتى كاد يقضى عليه تماما فى الوقت الحاضر .

والحقيقة التى يجب أن نؤكدها هنا هى أن سياسة فتح باب الوظائف وتحصيل المعارف والفنون من أى نوع لكل مزود بالاستعداد المناسب لا فارق بين جنس ومعتقد وأصل اجتماعى تقلل من فرص التخصيص الوظيفى وقصر بعض المهن على بعض الطبقات المعينة فى المجتمع ، كما تعمل على انعدام الصلة بين التربية المهنية أو العامة وبين أحداث الطبقية الاجتماعية .

التطور الاجتماعى وعلاقته بالمنهج :

من المناقشة السابقة يتبين بوضوح أن المنهج يصاغ فى إطار الثقافة وأن

العلاقة بينهما من أوثق العلاقات : ومادام المنهج يدخل فى كيان الثقافة بهذه الصورة فمن الطبيعى أن يتأثر بالتغيرات أو التعديلات الهامة التى تطرأ عليها .
ولذلك فان التطور والتحوير الذى يلحق العناصر الثقافية يخلق فى المجتمع عامة وبين التربويين وأعضاء اسرة التعليم خاصة شعور الشك فى صلاحية المنهج القديم وتناسبه مع الظروف الاجتماعية الجديدة ، فيتجهون الى اقتراح منهج جديد أو تعديل للمنهج القديم . فمثلا فى الجمهورية العربية المتحدة نرى أن المجتمع يتحول من رأسمالى الى اشتراكى ، وتجتاحه مظاهر التغير فى الافكار والأعمال ، فالفكرة القديمة التى سيطرت على أفراده بفعل الاستعمار وأعوانه من أنه بلد زراعى لا سبيل فيه إلى نهضة صناعية قد انمحت ، وأخذت القوة الصناعية تدب فى ربوعه وتحتل مركزا ممتازا على أرضه وتحت سمائه .

والثورة العلمية بدأت تشق طريقها الى عالم الوجود فيه وأصبحنا نرى ونسمع عن معالم نهضية ومشروعات جديدة كالاصلاح الزراعى وتأميم البنوك والشركات الكبرى وتوزيع أرباح الشركات على العاملين فيها جميعا وإشراك العمال فى مجالس إدارة هذه الشركات ، والتوسع فى إقامة المصانع وتصنيع المنتجات الزراعية والاكثار من مراكز البحوث العلمية وتقرير مجانية التعليم فى كل مراحله : وتغيير أسس القبول فى كل مرحلة من هذه المراحل ودعم الجمعيات التعاونية وتسويق الحاصلات الزراعية والدعوة الى احترام العمل وغير ذلك مما يقتضيه نجاح المجتمع الاشتراكى الذى يحاول أن يرسى قواعده متينة وثابتة . ولاشك أنه مع هذه الأحداث تنبثق قيم جديدة وصور للسلوك مختلفة ووسائل حديثة لاستغلال الامكانيات البيئية والبشرية ويشعر الناس بهذا كله فى شتى ميادين الحياة الزراعية والصناعية والسياسية والدينية والخلقية والاقتصادية والاسرية وغير ذلك .

ولكن الشعور بها فى ميادين التربية يفوق كل شعور لأن عليها تقع المسئولية الكبرى فى نجاح ما يهدف اليه المجتمع الجديد وفى صياغة الأفكار الاشتراكية فى قوالب العمل المنتج . ومن أجل ذلك تتجه اليها الانظار وتتعلق بها الآمال كى تسهم بفاعلية فى القضاء على مخلفات الماضي ومعالمه غير المرغوب فيها وفى

إقامة الصرح الجديد للحياة التي تحول اليها المجتمع . ولشدة الضغط على التربويين فى هذا الصدد وشعورهم الأدبي والرسمي بثقل الحمل فى عمل شيء ما تراهم يتشككون فيما ينبغي أن يكون منهم . لقد تغيرت الاسس القديمة التي كانت عماد مناهجهم التربوية فهل ياترى يرتفعون فجأة إلى مستوى المجتمع الجديد فيستهدفون أهدافه ؟ وهل بهذه السرعة ينتظر لعملهم نجاح ؟ أو أن الأمر يحتاج إلى روية وتدبير ؟ وإلى متى تكون الروية ويكون التدبير ؟ إنها حيرة وتظل حيرة مصحوبة بكثرة الاقتراحات والتنظيمات والتعديلات وعدم الاستقرار على تدبير تربوى دائم حتى يتم تكييف لائق للعناصر الجديدة التي دخلت فى الثقافة واقتضاها التحول الجديد :

قد يقال أن الأغراض التربوية العامة لا يعتورها التغير كغرض تخريج المواطن الصالح أو أن تدريس الأساسيات فى المنهج كالقراءة والحساب والكتابة لا يختلف فى الأبقاء عليه أحد فعلام الحيرة أذن ؟ ولماذا يثقل التربويون على أنفسهم بوجوب تغيير المناهج ؟ والجواب عن الشق الأول من السؤال هو أن مثل هذه المعانى المجردة تصبح فى فترة التغيير والتحول كغيرها من المعانى غير واضحة الدلالة وخفية المفهوم ، فمن هو المواطن الصالح فى المجتمع الجديد ؟ وبأى التقاليد والمثل والمعتقدات يدين ؟ وما النماذج السلوكية التي يلتزم بها ؟ وما الصفات الخلقية والاجتماعية والمعرفية التي يجب أن يتصف بها ؟ أما عن الشق الثانى من السؤال فنحن نعترف بأن مثل القراءة والكتابة والحساب من أساسيات المنهج ، ولكن ألا يمكن أن يضيف المجتمع الجديد أساسا جديدا تقتضيه ظروفه المتغيره ؟ ثم ألا يمكن أن تدرس هذه الأساسيات بصورة تعيد التلاميذ إلى الأمية بعد الانقطاع عن التعليم ، أو تمكنهم من إزالة الأمية الثقافيه عنهم إلى الأبد :

إن الذى لا شك فيه هو أن الناس فى فترة التحول الاجتماعي يضطربون فيما يعتقدون وما يجاهدون فى سبيله وما يدافعون عنه ويتمسكون به من قيم ومثل وفضائل ، ومقدرتهم على التفكير والشعور والعمل يدا واحدة تنخفض. حقا

التقرير التمهيدى
لمشروع التوصيات الخاصة لأوضاع المعلمين

لمنظمة « اليونسكو »

أ — الأساس :

إن الحاجة إلى زيادة التعليم وتحسينه تعد أتجاها بارزا ملحوظا فى وقتنا الحاضر سواء فى الدول النامية أم المتجهة نحو التصنيع : كما أن الجهود الجبارة التى تبذلها معظم الدول لتوفر الفرص التعليمية وتحسين البرامج والطرق التربوية قد أبرزت الدور الرائد للمعلمين فى جميع نواحى التقدم التربوى ، ولما كان النقص فى عدد المعلمين قد تزايد فى العالم كله خلال السنوات الأخيرة ، فقد بدا واضحا أن توفير العدد الكافى من هيئات التدريس المؤهلة أمر لا يمكن توقع تحقيقه بدون تحسين الوضع المهنى والاجتماعى والاقتصادى لمهنة التدريس ، وإزاء هذه الظروف كان من الطبيعى أن يصبح تزايد الاهتمام بوضع المعلمين أمرا ملموسا فى وقتنا الحالى ، ولا يتجلى ذلك فى نطاق مهنة التعليم وحدها ، بل يتجلى أيضا لدى جميع المسئولين عن التعليم فى المجتمعات القومية والهيئات الدولية المهتمة بتقدم التربية .

إن الاهتمام بهيئات التدريس ومشكلاتها المهنية والاجتماعية والاقتصادية تنعكس بصورة واضحة متكررة فى التوصيات العشر التى أقرها المؤتمر الدولى للتعليم العام الذى عقده مكتب التربية الدولى فى الفترة من ١٩٣٤ — ١٩٤٧ بالتعاون مع منظمة اليونسكو وخاصة فى التوصيات (رقم ٣٦ و ٣٩) لسنة ١٩٥٣/١٩٥٤ الخاصة بأعداد مدرسى المرحلة الابتدائية والثانوية وأوضاعهم .

وقد أهتمت منظمة العمل الدولية لعدة سنوات بالنقص فى عدد المعلمين وبالحاجة إلى تحسين شروط استخدامهم وخاصة منذ دور انعقاد اللجنة الاستشارية التابعة لمنظمة العمل الدولية سنة ١٩٥٢ للنظر فى شأن مرتبات

الموظفين والمهنيين : وتولى الخبراء دراسة المشكلات الاجتماعية والاقتصادية للمعلمين العاملين بالمدارس الحكومية والخاصة فى المرحلتين الابتدائية والثانوية فى اجتماعين عقدتهما منظمة العمل الدولية فى سنتى ١٩٥٨ — ١٩٦٣ على التوالى . وكانت النتائج التى أسفر عنها الاجتماعان تغطى معظم الجوانب المتعلقة بتعيين المعلمين ومستقبلهم وشروط عملهم باستثناء إعدادهم وتدريبهم أثناء الخدمة . وقد قامت منظمة اليونسكو فى الفترة ما بين ١٩٤١ — ١٩٦٤ بعمل سلسلة من المسوح الدولية عن الأوضاع الأكاديمية ، والمهنية ، والاجتماعية والاقتصادية للمعلمين وذلك بالإضافة إلى جهودها المستمرة التى تستهدف النهوض بالتعليم من ناحية الكيف ، ومساعدة المعلمين على أداء عملهم بكفاية وقد اجريت معظم هذه المسوح بالتعاون مع المنظمات الدولية للمعلمين التى تغطى المناطق الآتية : أفريقيا ، أمريكا اللاتينية ، غرب ووسط وشرق أوربا. وفى مايو ١٩٦٤ عقدت اليونسكو أجتماعا للخبراء حضره ممثلون عن المعلمين وعن القائمين على إعدادهم وعن مديرى المدارس .وقد وجه الاجتماع عنايته الخاصة لمشكلات تدريب المعلمين عند أول عهدهم به ، وكذلك تدريبهم أثناء الخدمة ، كما أنه فى الوقت نفسه استعرض نتائج العمل الذى تم فى السنوات الأخيرة حول مشكلات أوضاع المعلمين والذى تم تحت رعاية اليونسكو ومكتب التربية الدولى ومنظمة العمل الدولية . كما أقر الاجتماع سلسلة من المبادىء والمعايير التى يمكن أن تشكل أساسا لعمل دولى .

وفى أثناء المشاورات التى دارت فى عامى ١٩٦٣ ، ١٩٦٤ بين منظمة العمل الدوليـة ومنظمة اليونسكو تبين أن كلا من المنظمتين تهتم مباشرة بالمشكلات التى لها تأثيرها على المهن التعليمية . كما بدا واضحا أن هناك ارتباطا وثيقا بين الظروف الاجتماعية والاقتصادية للمعلمين من جانب ، وبين إعدادهم وتأهيلهم من جانب آخر ، بحيث أن معالجة مشكلات أى من الجانبين لا تجدى دون معالجة مشكلات الآخر : وبناء على ذلك ، وبعد أستشارة لجنة مشتركة تمثل المنظمتين وصل المديران العامان للمنظمتين إلى أتفاق حول إعـداد وثيقة دولية موحـدة تغطى جميع المشكلات التى تمس هيئات التدريس .وقد

عرض هذا الرأى أيضا فى اجتماعى الخبراء اللذين سبق ذكرهما واللذين عقدتهما منظمة العمل الـــدولية فى سنة ١٩٦٣ ، ومنظمة اليونسكو فى سنة ١٩٦٤ على التوالى ، كما صدقت عليه الدوائر الرسمية للمنظمتين .

أما بالنسبة لصورة الوثيقة الدولية المزمع وضعها ، فقد اتضح للمنظمتين المعنيتين أن الأنسب وضع توصية تترك لكل دولة من الدول الأعضاء اختيار الخطوات التشريعية وغير التشريعية التى تتفق مع الوضع الدستورى لكل دولة ، وتتمشى مع ماتقتضيه طبيعة نظم التعليم وذلك عند تطبيق المبــادىء والمستويات المقررة على المستوى الدولى .

ب — اعداد مشروع التوصيات :

إن مشروع التوصيات التى أعدها مكتب العمـل الدولى بالاشتراك مـــع سكرتارية اليونسكو يعتمد أساسا على نتائج اجـتماع خبراء منظمة العمـــل الدولية الخاصة بالظروف الاجتماعية والاقتصادية لمعلمى المدارس الابتدائية والثانوية ، وهو الاجتماع الذى عقد فى جنيف خـــلال عام ١٩٦٣ ، ونتائج اجتماع لجنة خبراء اليونسكو فى أوضاع المعلمين الذى عقد فى باريس خلال عام ١٩٦٤ .

وقـــد تضمن مشروع الوثيقة الموحـــدة جميع النتائج التى توصل اليها الخـــبراء فى هذين الاجتماعين المنفصلين ، وبنفس الالفـاظ التى استخدمها الخبراء فى الاجتماعين بقـدر الامكان . أما بعض التغييرات التى ادخلت عليها فترجع الى بعض الاعتبارات التالية :

— الاختلاف بين صياغة التوصيات التى تتفق مع نتائج اجتماع الخبراء وتلك التى تتناسب مع وثيقة رسمية ذات طبيعة تشريعية ، بما فى ذلك الحاجة الى وجود بعض نقاط تكون أكثر تخصصا .

— ان مضمون بعض النتائج تغطيها الاتفاقات الدولية القائمة التى يحسن الاقتصار على الاشارة اليها .

(أنظر مقدمة مشروع التوصيات)

— الرغبة فى إقرار صورة مترابطة موحدة كما سيأتى فيما بعد .

وقد أضيفت نقاط قليلة كان من المرغوب فيه ادخالها بقصد استكمال الموضوع ، فمشروع التوصيات — بصفة خاصة — يشير اشارة عامة الى ثلاث مشكلات لم توضع لها مقترحات معينة سواء فى اجتماع خبراء منظمة العمل الدولية أو اليونسكو ، وهى نظم التفتيش والإشراف على المعلمين ، والامتحانات العامة ، والعلاقات بين الآباء والمدرسين . ومما لا شك فيه أن بعض جوانب هذه الأمور الثلاثة لها أثر مباشر دون شك على وضع المعلمين .

ج — هيكل مشروع التوصيات :

تبين العناوين التالية هيكل مشروع التوصيات التى أدمجت فيها النتائج المختلفة لتقريرى أجتماعى الخبراء على هيئة وثيقة موحدة .

مقـــدمة :

١ — تعريفات .

٢ — المجال .

٣ — أسس توجيهية .

٤ — الأهداف والسياسات التربوية .

٥ — الالتحاق بالمهنة .

٦ — تدريب المعلمين أثناء الخدمة .

٧ — التوظف ومستقبل الوظيفة .

٨ — حقوق المعلمين ومسئولياتهم .

٩ — الظروف الخاصة بفاعلية التعليم والتعلم .

١٠ — مرتبات المعلمين .

١١ — الضمان الاجتماعى .

١٢ — النقص فى عدد المعلمين .

٢ — اعتبارات عامة :

من الملائم أن يسبق التوصيات الخاصة بأوضاع المعلمين تقرير أهداف التربية وأغراضها إذ عليها يتوقف أنواع المعلمين وصفاتهم .

اهمية التربية :

لقد أصبح من المعترف به أن الأهمية الأساسية للتربية هى تنمية الفرد والمجتمع . وفضلا عن ذلك فان التنمية الاقتصادية لم تعد ضرورية لإشباع الحاجات الأساسية للفرد فحسب، بل هى ضرورية أيضا لتقدم التعليم وتوضح التطورات التالية الاهتمام العام المتزايد بالتعليم والعناية به :

١ — زيادة عدد التلاميذ الذين يواصلون الدراسة حتى الصفوف العليا من التعليم الرسمى ؛

٢ — الاعتراف العام بأن التعليم استثمار شخصي له قيمته .

٣ — اعتراف القادة وعامة الشعب بأن التعليم يعتبر عاملا هاما ، بل وخطيراً فى التنمية القومية .

٤ — زيادة نسبة مخصصات التعليم من الثروة القومية ؛

٥ — اقبال الجمعيات الخاصة والمجتمعات المحلية من تلقاء نفسها على النهوض بالتعليم عن طريق الدراسة والعمل .

٦ — التوسع فى التعليم الفنى والمهنى فى جميع أنحاء العالم ؛

٧ — تدفق سيل الكتب ، والتقارير والدراسات المتعلقة بالحاجة الى النهوض بالتعليم والاتجاه المقترح لهذا التقدم ؛

الاهداف والسياسيات التربوية :

بالرغم من أن هناك وعيا متزايدا بأهمية التعليم بالنسبة للفرد والمجتمع ، إلا أن إدراك أبعاد المشكلات الناجمة والمتصلة بما ينبغى عمله لترجمة هذا الاهتمام إلى عمل إيجابى فعال مازال قاصر ؛ ولكن من اليسير فهم المشكلة إذا نظرنا

اليها من ناحية الكم بسبب ما يتضمنه ذلك من الاحتياجات المالية الخاصة بتوفير مزيد من الأماكن فى مزيد من المدارس تعد لاستقبال مزيد من الأطفال يتلقون تعلمهم على يد مزيد من المعلمين . ولكن التغييرات الكيفية التى ينبغى إدخالها على التعليم سواء كانت تتصل بالمناهج المدرسية أو طرق التدريس أو أدواته ، هذه التغييرات تمثل أيضا تحديات خطيرة للمعلمين وللسلطات المدرسية .

ولكى يخدم التعليم احتياجات الفرد والمجتمع خدمة كاملة يجب التزوى فى تنظيمه وتخطيطه ، مع وضوح هذه الاحتياجات فى الذهن . ولا شك أنه يتعين على المجتمعات التى تتباين ظروفها الاجتماعية والاقتصادية أن تعمل الكثير لتنفيذ الأهداف المقررة وهى تمكين الطفل من تنمية استعداداته إلى أقصى حد ممكن عن طريق التعليم . إن اعتبارات التكلفة من الأهمية بدرجة أن الخسارة وعدم الكفاءة فى التعليم أمران لا يمكن احتمالها . كما أن الاعتبارات الانسانية لها أهميتها البالغة إذ أن الأضرار التى تحدث فى أى مرحلة من مراحل العملية التربوية لا يمكن أن تعالج علاجاً قاطعاً فى حياة الانسان القصيرة . ولا شك أن الافتقار إلى الهدف الواضح ، والتخطيط السليم لابد ان يؤدي إلى خسارة وعجز .

إن المجتمع اليوم فى حالة تغير سريع ، فالعلوم والتكنولوجيا تخلق ضغوطا جديدة ، كما تستحدث فرصاً جديدة أيضا . فزيادة السكان فى معظم الدول تستدعى المواءمة الثابتة بين البناءين الاجتماعي والاقتصادى . ولما كان التعليم عاملا هاما فى التغيير الاجتماعى والاقتصادى ، فلابد لكل تخطيط لتطوير التربية أن يعمل حساب الحاجات المستقبلة .

اهمية العلم :

إلى جانب الاعتراف بما للتربية من دور حيوى فى توفير حياة تتسم بالرخاء والأمن والتقدم والديمقراطية ، يجب أيضا الاعتراف بأهمية ومكانة هؤلاء الذين يحملون المسئولية الخطيرة لتوصيل المعرفة وتوجيه تنمية شخصية الطفل والمراهق وسلوكهما معا : وليس من الممكن تحقيق غايات

التعليم الرفيعة ما لم يظفر القائمون بالتعليم بنظرة تقدير عاليـة من المجتمع الذى يعمـلون — ويعيشون — فيه كمواطنين ؛

والدور الذى يقوم به المعلمون فى المجتمع الحديث يتجاوز مجرد التأثير المباشر على تلاميذهم ، فهم بعملهـم وبكونهم قدوة لتلاميذهم ينهضون نهضة شاملة بالمستويات الثقافية والأخلاقية لهؤلاء التلاميذ كما أنهم يسـهمون عن طريق تدريسهم فى الأحوال الاقتصادية للمجتمع الذى سيصبح تلاميذهم فى السنوات المقبلة أعضاءه ، ولهم فوق ذلك أثر هام بمشـاركتهم فى الحيـاة الاجتماعية والثقافية والسياسية للمجتمع ، ومساهمتهم فى أنواع متعـددة من الأنشطة الاختيارية ، ويزداد هذا الأثر بازدياد علو مكانتهم فى المجتمع ؛

ولا يكفى لتحســين البناء التعليمى وطرق التدريس إنشاء المدارس ، والجامعات والمعامل والمكتبات ، كما لا تكفى التنبؤات ورسم الخطط البعيدة المدى أو المتوسطة الأجل لأن كل مجهود سيضيع هباء إذا لم تشكل مهنـة من أشخاص مؤهلين تأهيلا عاليا ، ومدربين تدريبا ممتازاً وفى غاية الحماسة لمهنتهم ، ومن ثم يكونون راضين عن أوضاعهم ؛

وهذا لا يعنى أن المعلمين فى حد ذاتهم أكثر أهمية من غيرهم من أنواع العاملين . فالمدارس تنشأ للأطفال والتعليم يستهـدف خدمة الفرد والمجتمع وليس لتوفير العمل للمعلمين . إنما الأمر المهم هو وظيفة التعليم ، فإنها تتضمن امكانيات الزيادة من سعادة الانسان وتقـدمه ، وليست قيمتها فى حاجة إلى مزيد من الإيضاح . كما أنها من الأهمية بالدرجة التى توجب ألا يعهد بها إلا للذين أعدوا لأدائها بكفاية وبفاعليـة وبشعور بالمسئوليـة — وبفخر ممزوج بالتواضع . ولا يكون للمعلمين أهميتهـم كمعلمين إلا بقـدر أدائهم لوظيفتهم على أكمل وجه . ويجب أن تصبح مهنة التـدريس أكثر أهمية عن ذى قبل ، ولـكن هـذا لن يتحقق إلا إذا بلغ المعلمون مكانة اجتماعيـة ووضعا يتفق مع أهمية الوظيفة التى يطلب منهم القيام بها ؛

الوضع الاجتماعى لمهنة التعليم :

إن التخطيط الذى يستهدف تحسين الظروف الاجتماعيـة والاقتصادية للمعلمين سيتهيأ له التوجيه والتماسك إذا ما صدر عن غرض واع يرمى إلى أن يظفر التعليم بما هو جدير به من التقدير العام والمكانة الاجتماعية التى تتفق مع رسالتـه السامية أزاء المجتمع : فمهنة التدريس عمل يقـدم القائمون بها خدمة شخصية مباشرة تتطلب توافر مجموعة من المعارف اللازمة للمهنة ، وعدداً من العبارات المتخصصة التى لا تكتسب إلا بالتعلم الدقيق ، والتدريب الذى يتطلب خصائص عقلية على مستوى عال ، على أن يتجدد كل ذلك ويدعم من وقت لآخر أثناء الخدمة : ويتسم التدريس بالإضافة إلى ذلك بأنه تكريس الفرد نفسه لخدمة الآخرين ، ورغبة فى تحمل مسئولية النتائج مع ما يصاحب ذلك من سلطة إصدار أحكام مستقلة عند إقرار إجراءات يقصد بها صالح الذين تستهدف المهنة خدمتهم . ومن المألوف أن يقوم أعضاء المهن المماثلة كالأطباء والمحامين عادة بتحديد وحماية مستويات الكفاية فى المهنة وقواعد مزاولتها : هذا بالإضـافة الى أن ممارسة مثل هـذه المهن تدر أرباحا مجزية كما تمنح أصحابها مكانة اجتماعية ملائمة .

هذه الاعتبارات تجعل من المنطق أننا إذا وفرنا للتدريس مكانة اجتماعية من هذا النوع ، فإن ذلك سيؤدى إلى ضرورة توفير الظروف الملائمة لإعداد العاملين فى المهنة والظروف الضرورية لممارسة المسئولية المهنية . كما ينبغى عليها أيضا أن الاقبال على العمل فى المدارس من جانب المؤهلين تأهيلا عاليا لن يتحقق ما لم تساير ظروف المعلمين الاجتماعيـة والاقتصادية والعمليـة الأوضاع المهنية لهم .

والمقترحات النوعية الواردة فى مشروع التوصيات بعد القسم الخاص بالمبادىء التوجيهية والأهداف والسياسات التربوية ، قد قامت على أساس الاعتبارات العامة التى سبق شرحها . أما المدى الذى تغطيه هذه المقترحات فقد سبقت الإشارة اليه فى الجزء الخاص بالهيكل ،

النتيجة :

ينتهى مشروع التوصيات بقسم عن النقص فى عـــدد المدرسين . وهذه المشكلة يجب أن تحظى بعناية خاصة حتى ولو اعتبرنا أن الأخـذ بالتوصيات المقدمة فى صلب هذا التقرير سيؤدى الى إزالة السبب الرئيسي لهذا النقص ــ والحقيقة أن الظروف الاجتماعية والاقتصادية للمعلمين فى وقتنا الحاضـــر وظروفهم العملية والمعيشية وشروط توظفهم ومستقبلهم فى عملهم ، لا تبعث على الارتياح اذا قورنت بالفرص المتاحة فى مجالات الحياة الإخرى : وعلى ذلك يجب أن تحظى هذه المشكلة بعناية خاصة لأنه إذا قـدر لـكل توصية أن تجد سبيلها إلى التنفيذ الـكامل السريع ، فلا بد من مضى بضع سنوات قبل أن يظهر الأثر الكامل لها : وفى نفس الوقت ينتظر الأطفال أن يتعلموا فهم فى حاجة الآن إلى المعلمين . وهناك حاجة ماسة الى المعلمين ولاسيما فى الدول النامية التى لايوجد بها نظام مدرسى كامل يمكن البناء عليه ، والتى تعوزها أيضا الموارد المـــالية : ومن المحتمل فى كثير من الدول أن تصير الإجراءات الطارئة هى القاعـــدة لا الاستثناء على الرغم من أن الناس فى كل مـــكان متفقون على أن الهـــدف النهائى ينبغى أن يكون توفير المعلمين المؤهلين مهنيا لـكل فصل من الفصول الدراسية :

ومن الناحية الواقعية يجب أن نعترف بأن معظم دول العالم ستظل لعـــدة سنوات مقبلة تستخدم أفرادا كثيرين لايمكن اعتبارهم معلمين بالمعنى المهنى الدقيق . وعلى ذلك فمن المهم إيجاد طريقة للاستفادة من خدماتهم على أسس لاتنقص من مـــكانة المعلمين المؤهلين فعـــلا ، كما تتيح لهم فى نفس الوقت الفرصة لإتمام تأهيل أنفسهم أثناء الخدمة . وتقـــدم بعض المقترحات التى جاءت فى القسم الأخير من التوصيات الطرق والوسائل التى تستطيع كل دولة بواسطتها مواجهة المشكلة الحالية لاستكمال هيئات للتدريس بمدارسها ، والنهوض فى نفس الوقت بالمستويات المهنية العليا لمدرسيها :

مشروع التوصيات الخاصة بأوضاع المعلمين

اولا — تعريفات

١ — فى هذه التوصيات :

ا — يقصد بلفظ « أوضاع » بالنسبة للمعلمين كلا من المكانة أو التقدير اللذين يتهيئان لهم ، ويتجلى ذلك فى مدى تقدير أهمية وظيفتهم وكفايتهم فى أدائها ، والأجور والمزايا المادية التى يمنحونها بالمقارنة بالفئات المهنية الأخرى ؛

ب — وتعنى كلمة « تلميذ » كل شخص يلتحق بمدرسة من أى نوع — حضانة أو رياض أطفال ، أو ابتدائى ، أو إعدادى ، أو ثانوى (بما فى ذلك التعليم العام والفنى أو المهنى) — ولكنها لا تعنى الشخص الملتحق بمؤسسة للتعليم العالى مثل الجامعة التى لا بد وأن يكون طلابها من خريجى المدارس الثانوية ؛

جـ — وتشمل كلمة « معلم » الأفراد الذين يعهد بالتلاميذ إليهم والأشخاص الذين يشغلون وظائف ذات مسئولية خاصة فى نظام التعليم مثل النظار والمشرفين ، والمرشدين التربويين ، والموجهين ، ورؤساء الأقسام ، مع استبعاد الإداريين فى الوزارات أو الإدارات التعليمية وموظفى السلطات التعليمية المحلية القائمين على التنفيذ ؛

أما عبارة « معهد إعداد المعلمين » فتشير الى أية مدرسة ، أو كلية أو معهد أو أى قسم أو فرع بالجامعة ، أنشىء خصيصا بقصد إعداد الأفراد ليكونوا معلمين .

ثانيا — المجال

٢ — تنطبق هذه التوصيات على جميع المعلمين فى التعليم العام والخاص حتى انتهاء المرحلة الثانوية من التعليم ؛

ثالثا — مبادىء توجيهية

٣ — يتجه التعليم نحو تنمية الشخصية الإنسانية تنمية كاملة ، كما يوجه

نحو تقدم المجتمع اقتصاديا وثقافيا واجتماعيا ، وكذلك الى الاحترام العميق لحقوق الإنسان والحريات الأساسية ، وينبغى اضفاء أهمية بالغة على ما يجب أن تسهم به التربية فى تحقيق السلام والتفاهم ، ونشر التسامح والصداقة بين جميع الأمم ، وبين الطوائف الدينية أو العنصرية .

٤ — ينبغى الأعتراف بأن التقدم التربوى يتوقف بصفة عامة على مؤهلات وقدرات هيئة التدريس ، كما يعتمد بصفة خاصة على الصفات الإنسانية والتربوية والفنية لأفراد المعلمين ؛

٥ — ينبغى أن تتهيأ للمعلمين أوضاع مهنية تتكافأ مع الحاجة الى التعليم كما تقدر فى ضوء الأهداف والأغراض التربوية ، كما ينبغى الأعتراف بالأهمية الكبرى لتحقيق الأهداف والأغراض الخاصة بالأوضاع الصحيحة للمعلمين وما تستحقة مهنة التدريس من التقدير العام ؛

٦ — ينبغى أن ينظر الى التدريس على أنه مهنة بمعنى أنها عمل يقوم من يمارسونه بما لديهم من المبادىء الأخلاقية العالية والاحساس العميق بالمسئولية الاجتماعية — بتقديم خدمة شخصية عمادها توافر مجموعة من المعارف الخاصة بالمهنة ، ومجموعة من المهارات المتخصصة التى تكتسب منذ البداية عن طريق التعليم الدقيق والتدريب الذى يتطلب خصائص عقلية على مستوى عال . والذى يجب ان يدعم من وقت لآخر أثناء الخدمة ، كما أن من يمارسون هذه المهنة من الأفراد يسعون الى الوفاء بجميع التزاماتهم بجد واهتمام ، كما يجمعون على تحديد مستويات أو السلوك والآداء يؤثرون فى هذه المستويات ويعملون على رعايتها ؛

٧ — ان جميع نواحى اعداد المعلمين وتوظيفهم ينبغى أن تخلو من أى نوع من أنوع التفرقة التى تقوم على العنصر أو اللون ، أو الجنس ، أو الدين ، أو المذهب السياسى ، أو المنبت القومى أو الاجتماعى ؛

٨ — ينبغى أن تكون شروط العمل للمعلمين بحيث تعمل على النهوض بفاعلية التعليم والتعلم بما يعود بالنفع على التلاميذ ؛

٩ — ينبغي الاعتراف بمنظمات المعلمين كقوة تستطيع الاسهام كثيرا في التقدم التربوي وعلى ذلك ينبغي أن تكون مرتبطة بتحديد السياسة التعليمية ؛

رابعا — الاهداف والسياسات التربوية :

١٠ — ينبغي اتخاذ الإجراءات الملائمة كلما دعت الضرورة لذلك لإعادة فحص أو وضع سياسات تربوية شاملة على المستوى القومي تتفق مع الأسس التوجيهية وتعتمد على كل الامكانيات البشرية وغير البشرية المتاحة .

١١ — وعند القيام بذلك ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار المناسب الجوانب الأساسية للتخطيط التربوي وبخاصة النقاط التالية :

ا — أنه لحق أساسي لكل طفل أن توفر له التسهيلات التعليمية التي تكون أكثر ملاءمة لقدراته الخاصة واحتياجاته ، ومهما كانت الظروف الاجتماعية أو الاقتصادية للطفل ، وسواء أكان يعيش في مدينة أم في منطقة ريفية فينبغي ألا يحرم من حقه في التعليم ؛

ب — ومن الأهداف الأساسية للتربية أن تؤدي إلى النمو المتوازن لشخصية التلميذ ؛

ح — ولما كانت التربية عاملا أساسيا في التنمية الاقتصادية فإن التخطيط التربوي ينبغي أن يكون جزءا متكاملا من التخطيط الاقتصادي والاجتماعي الشامل الذي يستهدف تحسين ظروف الحياة ؛

ى — ولما كانت التربية تعتبر مستمرة ، فإن الخدمة التربوية المتكاملة تكون لتحسين نوع التعليم للتلاميذ جميعا وكذلك للنهوض بأوضاع المعلمين ؛

هـ — ينبغي أن تكون هناك فرص حرة لأنظمة مدرسية مرنة ومتسعة ومترابطة ترابطا سليما حتى لا تأتي مرحلة كعنق الزجاجة تحد من فرص أي طفل لبلوغ أي مستوى تعليمي من أي نوع كان ؛

٦ — ينبغي أن يتساوى التلاميذ جميعا من الجنسين في الحصول على كل

التسهيلات ، دون تفرقة ترجع إلى المـــذهب السياسى ، أو العنصر ، أو اللون أو الدين ، أو الأصل القومى أو الاجتماعى ؛

ز — ينبغى ألا يضحى بنوعية التعليم من أجل الكم ؛

ح — لما كانت التربية خدمة لها أهميتها الأساسية للصالح العام للجمهور فينبغى أن ينظر إليها على أنها مسئولية الدولة ، ومع ذلك فإن الدور الذى قد لعبته ويمكن أن تلعبه المـــدارس الخاصة فى كثير من الدول ينبغى أن يكون مناط التقدير .

ط — إن التخطيط ورسم البرامج على المدى الطويل وعلى المدى القصير معا أمران ضروريان فى التربية ، فالتكامـــل التام فى مجتمع التلاميذ الحاليين سيعتمد على أحتياجات المستقبل أكثر من اعتماده على المطالب الحالية ؛

ى — ينبغى أن يتضمن التخطيط التربوى فى كل مرحـــلة من المراحل الاستعداد لتدريب الأعـــداد الكافية من المعلمين ذوى الكفاية العالية والتأهيل الكامل ؛

ك — ينبغى أن تتخذ الخطوات لتمكين المعلمين من التركيز على واجباتهم المهنية ؛

ل — إن استمرار البحوث ودوام التنسيق بينها وكذلك العمل فى ميدان إعداد المعلمين كلها أمور ضرورية ، ويدخل ضمن ذلك تبادل نتائج البحوث على المستوى الدولى ؛

م — ينبغى أن يكون هناك تعاون وثيق بين السلطات المعنية ، ومنظمات المعلمين ، ومنظمات الموظفين والعمال ، ومنظمات الآباء وكذلك بين المنظمات الثقافية والمؤسسات التعليمية ومعاهد البحوث بهدف تحديد السياسة التعليمية وأهدافها الدقيقة ؛

ن — بما أن تحقيق الأهداف والأغراض التربوية يعتمد إلى حـــد كبير على ما يتوفر لها من الامكانيات المالية ، فينبغى على جميع الدول أن تعطى

أولوية كبيرة لتخصص ضمن ميزانيتها نسبة ملائمة من الدخل القومي للتطوير التربوى :

خامسا — الالتحاق بالمهنة :

الاختبار للتدريب :

١٢ — أن السياسة التى تنظم الالتحاق بأعداد المعلمين ينبغى أن تأخذ فى إعتبارها الحاجة إلى تزويد الخدمة التعليمية بعدد كاف من المعلمين ممن تتوفر لديهم ما يلزم من الصفات الانسانية ، والاخلاقية ، والعقلية ، والبيداجوجية والفنية :

١٣ — أن أتمام برنامج أعـداد المعلمين ينبغى أن يكون مطلبا لجمع الأفراد الذين يدخلون مهنة التدريس :

١٤ — ا — ينبغى أن يكون الطلبة قـد أتموا برنامج الدراسة الثانوية كشرط لصلاحيتهم للالتحاق بدراسة إعـداد المعلمين على أن يكونوا قد بلغوا مستوى ملائما من التحصيل فى مجموعة متكافئة من المواد ، أما فى البلاد التى لا يكون الحال فيها كذلك ، فينبغى أتخاذ الإجراءات لتحقيق هذا الهدف :

ب — ينبغى أن يكون الطلاب فى حالة صحية جيدة ، وأن يكون لهم من الصفات الشخصية ما يساعدهم على أن يكونوا أعضاء جديرين بالمهنة :

١٥ — ا — ينبغى أن تتخذ الترتيبات لأعداد اللائقين من قدامى الطلاب ليكونوا معلمين ، ومن هؤلاء المتزوجين والمتزوجات والنسوة الـلائى لهن خبرة فى الأعمال الأخرى ، وذلك بالحاقهم بدراسات ملائمة لاعداد المعلمين فمن المسلم به أن مثل هؤلاء قد يسهمون أسهاما خاصا له قيمة فى مهنة التدريس ومثل هؤلاء الطلبة ينبغى أن تقدم لهم منح مالية وتسهيلات أخرى لتمكنهم من الاستفادة من هذه الترتيبات :

ب — وعلى حين أن مثل هذه الترتيبات لا ينبغى أن تؤثر بأى حال من

الأحوال على المستويات العامة للالتحاق بمهنة التدريس ، فقد يقبل للتدريب عليها قدامى الأفراد الذين لم يحصلوا على المؤهلات العلمية المطلوبة من المدرسة مباشرة ، ولكن لديهم ما يلزم من الصفات الشخصية والميول والخبرة القيمة فى غير مجال التدريس :

١٦ — أنه لأمر بالغ الأهمية أن تتخذ السلطات خطوات لضمان توفير عدد كاف من الأماكن فى المعاهد المناسبة ، وذلك لمواجهة احتياجات المدارس للأعداد الكافية من المعلمين .

١٧ — ينبغى أن يتاح الاعلان عن الترتيبات المالية وغيرها الخاصة بالطلبة الذين يعمدون لمهنة التدريس ، كما يتاح النشر عن أهمية مهنة التعليم وجاذبيتها وذلك لتشجيع الصالحين من الرجال والنساء على طلب الالتحاق ببرامج الإعداد :

١٨ — ينبغى وجود مكتب للإستعلام لضمان معاونة الطلبة المؤهلين تأهيلا كاملا ويرغبون فى الالتحاق بمعاهد المعلمين فى حفظ الأماكن لهم فى المعاهد المعتمدة للإعداد :

١٩ — ينبغى أن تقدم المنح المناسبة للطلبة الذين يعدون للتدريس ، لتمكنهم من متابعة المقرر الدراسى كما تمكنهم من الحياة دون مشقة :

٢٠ — (ا) ينبغى النظر بعين الاعتبار إلى قيمة برامج إعداد المعلمين التي تمت فى الدول الأخرى ؛ كتقرير حق مزاولة التدريس كليا أو جزئيا .

(ب) ينبغى أن تتخذ خطوات يكون الغرض منها تحقيق اعتراف دولى بالوثائق التعليمية التي تكفل وضعا مهنيا بدلالة معايير تكون مقبولة على المستوى الدولى :

برامج اعداد المعلمين :

٢١ — إن برنامج اعداد المعلمين ينبغى أن يوفر أساسا :

(ا) دراسات عامة تخطط لوضع أساس ملائم لنوع التدريس الذى سيطلب من معلمى المستقبل القيام به .

(ب) دراسات متخصصة :

(ج) دراسة أسس التربية بما فى ذلك المبادىء السيكولوجية والفلسفية والاجتماعية , والطرق الخاصة لتدريس المواد المختلفة ، والتربية المقارنة ، وتاريخ التربية ؛

(د) خبرة عملية بالتدريس .

(ه) مقدمة عن التنظيم المدرسي وعن الوضع القانونى للمعلم ومسئولياته ؛

(و) تربية رياضية :

(ز) الإعداد لتنظيم وتنفيذ الأنشطة خارج المنهج التى يستفيد منها التلاميذ والكبار .

٢٢ ـ وينبغى أن تنظم هذه الدراسات وأن تنفذ فى الإطار الذى يستطيع فيه الطلاب تنمية الجوانب الآتية :

(ا) تربية عامة أوسع ، وثقافة شخصية أعمق ؛

(ب) القدرة على توصيل المعلومات للآخرين ؛

(ج) صدق الحساسية وشعور العطف نحو الناس وهو الأمر الذى يعتبر هدفا والذى يدعمه الوعى بالمبادىء التى تحفز على حسن العلاقات الانسانية والتفاهم الدولى ؛

(د) الشعور بالمسئولية تجاه المجتمع .

٢٣ ـ (أ) ينبغى تدريب معلمى المرحلتين الابتدائية والثانوية على دراسة المواد العامة والخاصة ، والتربوية فى الجامعات ، أو فى معاهد اعداد المعلمين التى على نفس مستوى الجامعات من حيث شروط القبول بها ومدة الدراسة ومحتوياتها ، ومستويات التحصيل المطلوبة ؛

(ب) قد تتفاوت بطبيعه الحال محتويات برامج إعداد المعلمين تبعا للمهام

التي يطلب منهم أداؤها في أنواع المـــدارس المختلفة كالفنيـــة والمهنية ، ومؤسسات الأطفال المعوقين ... الخ .

٢٤ — (ا) قد يوفر برنامج إعـداد المعلمين مقررا دراسيا للتـدريب المهني جنبا الى جنب مع المقرر الدراسي الذي يوفر التربية الشخصية والعلمية أو غرس المهارات ؛

(ب) أن برنامج إعــــداد المعلمين في بعض الميادين قد يوفر مقررا دراسيا للتدريب المهني يلي المقرر الدراسي للتربية الشخصية أو غرس المهارات ؛

٢٥ — من الافضل ألا تقل مدة الدراسة لمعلمي المستقبل ولأية فئة من فئاتهم عن ثلاث سنوات بعد المدرسة الثانوية أو في فترة التعليم العالي .

٢٦ — ينبغي التفرغ للدراسة بمعاهد إعداد المعلمين وتدريبهم ، ويستثنى من ذلك الترتيبات الخاصة التي قد تتخذ لقدامى العاملين بالمهنة ليشرعوا في دراساتهم أو تدريبهم على أساس من عدم تفرغهم ؛

٢٧ — ينبغي النظر بعين الاعتبـــار الى الرغبة في توفير التدريب لجميع معلمي المستقبل في معـــاهد اما مترابطة في نظمها واما متجاورة في مواقعها الجغرافية ويستوى في ذلك معلمو المدارس الابتدائية ، أو الثانوية أو المعلمون المتخصصون والحرفيون ؛

٢٨ — (ا) ينبغي ألا يسمح للطلاب الذين أثبتوا عدم صلاحيتهم لمهنة التدريس بالاستمرار في الدراسة ، كما ينبغي ألا تعطى لهم شهادات إذا أتموا دراستهم .

(ب) ينبغي ألا يسمح بالتـدريس للطـــلاب الذين يفشلون في برنامج إعـــداد المعلمين ؛ .

معاهد اعداد المعلمين :

٢٩ — ينبغي أن تتوفر لهيئة التدريس بمعاهد اعداد المعلمين نفس المؤهلات التي تتوفر عادة في مدرسي الجـامعة . أما هيئة تدريس المـواد البيداجوجية فينبغي أن يكون لديهم خبرة سابقة بالتدريس في المدارس ؛

٣٠ — ينبغي النهوض بالبحوث في التربية وفي المواد الخاصة بما يوفر من تسهيلات البحث في معاهد إعداد المعلمين ، وبما يجرى من بحوث يقوم بها الطلبة وهيئات التدريس في هذه المعاهد : كما يجب على جميع أفراد هيئة التدريس — المهتمين بإعداد المعلمين — أن يكونوا على علم بنتائج البحوث المتعلقة بالميدان الذي يهتمون به وأن ينقلوا هذه النتائج الى طلابهم :

٣١ — ينبغي أن يلعب طلبة معاهد إعداد المعلمين دورا هاما — بالتشاور مع هيئات التدريس — في القرارات التي لها أثرها على الحياة في معهدهم وعلى العمل والنظام فيه :

٣٢ — ينبغي أن تقوم هيئات التدريس بمعاهد إعداد المعلمين بدور هام في توفير التدريب للملمين أثناء خدمتهم :

٣٣ — ينبغي أن تكون معاهد إعداد المعلمين مركز اشعاع لتنمية الخدمات التربوية ، بأن تتيح للمدارس مسايرة نتائج البحث والتقدم المنهجي من ناحية ، وبما ينعكس في عملها الخاص من صور التعاون الوثيق بينها وبين هذه المدارس وعمل المدرسين فيها من ناحية أخرى :

٣٤ — ينبغي أن تكون معاهد اعداد المعلمين - مجتمعة أو متفرقة أو متعاونة مع أي معهد آخر من معاهد التعليم العالي — هي صاحبة السلطة الأولى في منح شهادة انهاء الدراسة في معاهد اعداد المعلمين بنجاح :

٣٥ — ينبغي أن تتخذ السلطات المدرسية بالتعاون مع معاهد اعداد المعلمين الأجراءات المناسبة لوضع المعلمين الجدد في العمل الذي يتلاءم مع إعدادهم ويتمشى مع ظروفهم ورغباتهم الفردية :

سادسا — تدريب المعلمين أثناء الخدمة :

٣٦ — ينبغي أن تدرك السلطات كما يدرك المدرسون أهمية التدريب أثناء الخدمة الذي يخطط لضمان التحسين المنتظم في نوع التدريس وفي مضمونه كما ينبغي أن يعدلوا جميعا على النهوض باقامة المراكز الاقليمية الاستشارية

حيث يستطيع المعلمون أن يستمدوا منه النصيحة فيما يتعلق بالمشكلات البيداجوجية والفنية :

٣٧ — ينبغى أن تأخذ السلطات على عاتقها توفير النطاق الكافى من المقررات الدراسية للتدريب أثناء الخدمة وتوفير التسهيلات الأخرى الملائمة لجميع المعلمين خلال حياتهم العملية وذلك بالاشتراك الفعال مع الهيئات المختلفة بما فى ذلك المؤسسات المعنية بالتربية منذ أول العهد بها ، ومعاهد أعداد المعلمين ، ومنظمات المعلمين .

٣٨ — ينبغى أن تتأكد الجهة التي يعمل بها المعلمون من توفير كافة الوسائل اللازمة لتمكينهم من الاشتراك فى مثل هذه الدراسات والتسهيلات كما ينبغى أن توفر لهم الدوافع إلى هذا العمل . هذا بالإضافة إلى أنه ينبغى أن يستفيد المعلمون من مثل هذه الترتيبات .

٣٩ — ا — ينبغى أن تخطط الدراسات وغيرها من التسهيلات الملائمة بحيث تمكن المعلمين من تحسين تأهيلهم ، وتغيير مجال عملهم أو توسيعه ، ووقوفهم على أحدث ما استجد على مادتهم ومجالهم التربوى من حيث المحتوى والطريقة ، كما ينبغى أن تشمل هذه الدراسات النواحى العملية كالدروس التجريبية والنموذجية :

ب — ينبغي توفير التسهيلات الخاصة لتمكين المعلمين من اقتناء الكتب والأدوات الأخرى لتحسين معلوماتهم العامة ومؤهلاتهم المهنية .

٤٠ — ينبغى توفير البرامج التجديدية للمعلمين لاستعادة واجبات مهنتهم بعد فترة من الخدمة :

٤١ — ينبغى أن تعمل السلطات المدرسية كل ما فى وسعها للتأكد من أن المدارس تطبق أحدث نتائج البحوث فى مواد الدراسة وفى طرق تدريسها .

٤٢ — وأن تشجع السلطات المعلمين وتساعدهم كلما أمكن ذلك على السفر داخل بلادهم وخارجها ، أفرادا أو جماعات بقصد زيادة تدريبهم :

طبع بدار ممفيس للطباعة

٥٦ شارع منصور باب اللوق - القاهرة

JOURNAL OF EDUCATION

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION

13, Midan Al-Tahrir — CAIRO, U.A.R.

Tel. 70686.

Editor

AZIZ Moh. HABIB

- All Rights Reserved for the Association.

- Publishes Essays & Research Dealing with Education.
- Materials For Publications would be adressed to Editor.
- Annual Subscription as Follows :

  P.T. 84 : The Journal & membership.
  60 : The Journal.
  75 : Abroad.
  40 : Students.

Issued Quarterly : Novembre — January — March — May.

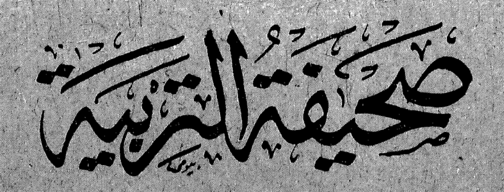
JOURNAL OF EDUCATION

1st Issue Nov. 1965 Year XVIII.

CONTENTS.

- The Development of Teaching Science in the «Arab World» : Recommendations of the «Fourth Conference» for the Arab Teachers.
- Planning for Rural Education: Dr. I. Metawie.
- Development of Educational Curricula, & their applications in the Elementary School : M. Shafie.
- Problems of Educational Planning in Developing countries : Dr. M. S. Fahmy.
- Hygiene in Schools : Dr. S. Labib.
- Social Roots of Curricula Dr. H. S. Koura.
- The System of Education & The Five Year Plan : N. Y. Badawy.
- UNESCO : Recommendations bearing on Teachers' Positions.

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION
CAIRO, U.A.R.



السنة الثامنة عشرة — يناير ١٩٦٦ — العدد الثانى

فى هذا العدد

- مفهوم الإدراك فى التربية الفنية : د . محمود البسيونى
  وكيل المعهد العالى للتربية الفنية للمعلمين
- تدريس العلوم فى المرحلة الابتدائية : للاستاذ احمد عبد الحميد حمدى
  كبير مفتشى العلوم
- حول التعليم البرنامجى : للاستاذ محمود شافعى
  مفتش عام التربية وعلم النفس
- السبورة : تجربة جديده : للاستاذ اسماعيل صبرى
  خبير الوسائل بوزارة التربية
- الأمن الصناعى : د . سعد أحمد مسعود
  خبير التغذية بوزارة التربية
- اهداف التعبئة الفنية : للاستاذ سعد الخادم
  رئيس قسم الزخرفة بالمعهد العالى للتربية الفنية للمعلمين
- المدرسة الابتدائية والتخطيط الاشتراكى : للاستاذ صبحى عطاالله سيف
  رئيس قسم السكرتارية الفنية للتخطيط
- معالم الطريق فى وضع المناهج وتطويرها : د . حسين قوره
  أستاذ التربية المساعد بكلية المعلمات بالمنيا
- نمو الطفل جسميا ونفسيا : د . سيد خير الله
  مساعد خبير التقويم والامتحانات بالوزارة
- توصيات « اليونسكو » الخاصة بأوضاع المعلمين .
- فى عالم الكتب

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية بالقاهرة .



تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة — ت ٧٠٦٨٦

رئيس التحرير

عزيز محمد حبيب

● جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .

● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التي تعالج شئون التربية والتعليم .

● توسل المقالات والمكاتبات باسم :

● رئيس التحرير : بمقر الرابطة

● الاشتراك السنوي : —

٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .

٦٠ قرشا للصحيفة فقط .

٤٠ قرشا للطلبة .

٧٥ قرشا خارج الجمهورية

تصدر أربع مرات في السنة : نوفمبر — يناير — مارس — مايو

طبع بدار منفيس للطباعة ـ ٥٦ شارع منصور ـ باب اللوق



السنة الثامنة عشرة | يناير ١٩٦٦ | العدد الثانى

فى هذا العدد

- مفهوم الإدراك فى التربية الفنية : د . محمود البسيونى
  وكيل المعهد العالى للتربية الفنية للمعلمين
- تدريس العلوم فى المرحلة الابتدائية : للاستاذ احمد عبد الحميد حمدى
  كبير مفتشى العلوم
- حول التعليم البرنامجى : للاستاذ محمود شافعى
  مفتش عام التربية وعلم النفس
- السبورة : تجربة جديده : للاستاذ اسماعيل صبرى
  خبير الوسائل بوزارة التربية
- الأمن الصناعى : د . سعد أحمد مسعود
  خبير التغذية بوزارة التربية
- اهداف التعبئة الفنية : للاستاذ سعد الخادم
  رئيس قسم الزخرفة بالمعهد العالى للتربية الفنية للمعلمين
- المدرسة الابتدائية والتخطيط الاشتراكى : للاستاذ صبحى عطاالله سيف
  رئيس قسم السكرتارية الفنية للتخطيط
- معالم الطريق فى وضع المناهج وتطويرها : د . حسين قوره
  أستاذ التربية المساعد بكلية المعلمات بالمنيا
- نمو الطفل جسميا ونفسيا : د . سيد خير الله
  مساعد خبير التقويم والامتحانات بالوزارة
- توصيات « اليونسكو » الخاصة باوضاع المعلمين .
- فى عالم الكتب

تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية بالقاهرة .

مفهوم الإدراك في التربية الفنية

للدكتور محمود البسيونى
وكيل المعهد العالى للتربية الفنية

إن مفهوم الادراك يمكن ايضاحه على مستويين : أحدهما خاص بالعملية الميكانيكية التى تتم وعلى أساسها يتعرف الإنسان على وجود جسم ما خارج كيانه ، والمستوى الثانى يتعلق بترجمة هذا الشيء ، وإضافة المعانى الغزيرة التى تجعل من هذا الشيء جسما ينبض بالحياة وله أبعاد واتجاهات قد تتعلق بالحاضر أو الماضى أو المستقبل ، كما يمكن أن تكتسب عمقا بالجانب الفنى الذى يميز عملية الإدراك :

وإذا عدنا إلى الجانب الأول — أى إلى العملية الميكانيكية — فقد نترجمها على أنها قدرة الإنسان على الإبصار ، أو الإدراك الحسى ، وتمييز الأجسام بعضها من البعض الآخر على اعتبار وجودها الكائن خارج الفرد ، فهذا جسم متحرك ، أو ساكن ، وهذا كبير الحجم أو صغيره ، وهذا أملس ناعم أو غفل خشن ، وهذا جسم يستثير الرعب والفزع وينبه الإنسان نحو التيقظ والاستعداد للاستجابة السريعة المضادة له ، أو مريح ويجذب الناظر نحو تفحصه وتناوله بالتحليل :

أما الجانب الثانى فيتعلق بادراك المعنى ، أو المغزى ، وتلعب الخبرة والثقافة والتعليم المباشر دوراً كبيراً فى زيادة المعنى وعمقه : فنظرة الراعى إلى الغنم تختلف مثلا عن نظرة الفنان ، والعالم ، والأديب ، والشاعر ، والقصصي ، وغازل الصوف ، وتاجر اللحوم ، فكل وظيفة من الوظائف المتقدمة يرتبط بها تاريخ حافل من الخبرات ، ازداد على مر الزمن نتيجة التجارب المتلاحقة التى كان يضمها كل صاحب مهنة إلى رصيده ، وفى هذه الحالة يصبح الادراك متنوعا ومختلفا بدرجة عمقه : وشتان بين ميدان وآخر : وبين متخصص وغيره فى عملية الادراك . فنظره الساعاتى خلال منظارة إلى رقاصات الساعة نظرة خبير فاحصة ، تستطيع أن تكشف العيوب فى ثوان ،

بينما النظرة العادية الغشيمة لاترى إلا تروسا ، ومسامير . كما أن نظرة الطبيب إلى عين المريض ولسانه ، وجسه لنبضه وقياسه لدرجة حرارته — كل ذلك يعني إدراكا له معالم ينتهي بقدرة الطبيب على كشف المرض ، وذلك كله بالنسـبة للرجل العادى عوارض متفرقه ، لايستطيع أن يجمعها فى خيط موحد يمكنه من أن يفسر إدراكه تفسيراً علميا منطقيا محدداً . وهكذا فى سائر المهن والتخصصات : وستجد أن : مبضع الجراح وقلم الكاتب ، وفرشة المصور ، ومطرقة الحداد — كلها وسائل تستخدم فى إدراك فريد ، موجه توجيها خاصا محدداً .

والادراك فى الفن يعنى بصيرة نفاذة فى كيان من العـلاقات أساسها الحجم ، والشكل واللون ، والارتفاع ، والانخفاض والتعامد والأفقية ، والاتزان والحركة « الدينمية » وغير ذلك من قيم التعبير . .

ان الرجل الساذج يدرك عالمه المحيط بالقدر الذى تمكنه منه سذاجته ، ولكنه حينما يتعلم أن يدرك علاقات بين الأشكال ، ويعمق نظرته حتى يستطيع أن يتحدث بلغة الشكل ، ويقرأ — ففى هذه الحاله سيختلف إدراكه تماما عن ادراكه السـابق : بقدر تعلمه اللغه التشـكيلية وفهمه فحواها ومضمونها .

فالادراك اذاً ينمو بالتعليم ، والادراك الفنى خاصة يزداد عمقا بالممارسة وبالنقد ، وبالتدريب على لغة الأشكال التى لها كيانها ونظامها . .

والتربية الفنية توسع الادراك بالفن الذى تمكن فيـه المتعلم من رؤية الأبعاد ، والاحساس بقيم لم يكن يستطيع ادراكها بدون وسائل التربية الفنية ومساعداتها .

وتوسيع الرؤية من خلال التربية الفنية لايقتصر على ناحية شكلية دون أخرى وإنما عالم الأشكال بما يتضمنه من : خط ، ومساحة وكتلة ، ولون ، وحركة ، والتقاء وافتراق ، وايقاع وتوافق ، أى أن العلاقات التى تنتج على أثر تفاعل لغة الأشكال بعناصرها ووحداتها ، انما تنقل فى النهاية الى المتعلم رصيداً مميزاً من الخبرة والثقافة الفنية التى تجعل تفسـيره للكون المحيط على

درجة عميقة من البصيرة ، كما تجعل متعته بالحياة والسعادة بها أعمق وأشمل . . .

وعلى ذلك كلما امتد أفق مدرس الفن ، استطاع أن يتصور أن مادته هى تشكيل الحيادة الملموسة فى محيط المتعلم : فى غرفة الرسم ، وفى الفصل ، وفى الحديقة ، وفى المطعم ، فى كل ركن يطرقه الطفل ، على اعتبار أن هذا الطفل يستخدم عينيه فى عملية الإدراك ، كان معنى ذلك أن عادات هذا الطفل من ناحية الرؤية الناقدة المميزة ستكون مختلفة تماما عن رؤية الشخص الذي لم ينل حظا من هذه الثقافة النوعية المميزة .

هب أن طفلا صغيراً أراد أن يعبث بالقلم على صفحة بيضاء من الورق ، وترك آثاراً من الخطوط — أن هذه الخطوط بلا شك ستقسم الصفحة إلى فراغات ، وسيستجيب لها الأشخاص المحيطون بالطفل استجابات متنوعة ، فالمثقف منهم ثقافة فنية لابد أن يتأثر بالتنظيم الذى انتهى اليه الطفل بوضع هذه الخطوط فى مكانها ، وبالفراغات التى تركها حولها .

واستحسان هذا الشخص واستهجانه ، إنما سيدفع بالطفل إلى اتجاه أو آخر حينما يمارس هذا النشاط فى الفترة التالية . أما الشخص الذى لا يستطيع أن يستجيب استجابة فنية لهذه التخطيطات فسيقف جامداً أزاءها ، وربما تورط فى تعليق غشيم يفسد على الطفل نشاطه ويكبته ، ويجعله يتردد فى أن يقدم مرة أخرى على هذا النوع من النشاط : أى أنه سيصيبه بالشلل فى هذا الجانب الهام الذى يمثل قدرة ابتكارية لها قيمتها فى مستقبل الطفل .

إن تشجيع خبرة الطفل فى الفن على مختلف أنواعها معناه نمو قدرة الطفل الخلاقة فى مجالات متعددة ، وعلى قدر هذا النمو يتوقف إدراكه فى النهاية للعالم المحيط به . إن الشخص الذى يدخل صيدلية لا يرى إلا زجاجات مرصوصة ، فهو لا يستطيع أن يفسر منها شيئا إلا بقدر استعداده للقراءة ، ومعرفته العلمية بالمواد والأدوية ، التى تحتويها هذه الزجاجات — ولكن الشخص ذا البصيرة الفنية ، أى الذى استطاع أن ينمى حواسه ويدرب قدراته الخلاقة بخامات الفن المختلفة — قد يهتز لمجرد رؤية هذه الزجاجات اهترازا فنيا : فأطوال الزجاجات ، وأحجامها ، وألوانها ، إنما تتفاعل فى خياله مع بعضها

البعض وراها وكأنها تتحدث اليه حديثا فنيا فيه بعض الصفات الانسانية التي تنبثق من التفاعل الفنى الذى يظهر فى نظام أو آخر فى إحدى اللوحات الفنيـة أو غيرها فالزجاجة التي تميـل على الأخرى ، وتلك التى تحتوى على قاعدة عريضة بينما عنقها رفيع ، وهذه القارورة ضخمة الحجم التي ينساب جسمها تدريجيا إلى فوهة رفيعة صغيرة ، والزجاجة الأخرى المبططة الرقيقة ـ كل هذه الانواع من الزجاجات إنما تمثل فى الحقيقة تجارب فنية فى تشكيل أحجام الزجاج فى أشكال مجردة متنوعة آخاذة ومثيرة للاهتمام ، وكأنها تتنفس بخلجات الفنان الذى صنعها بأحاسيسه . . أما الكيماوى الذى يستخدمها فلا يرى فيها أكثر من كونها زجاجات ! وإدراكه فى الواقع قاصر على الاستخدام الوظيفى لها على اعتبار أنها أوعية لحفظ مواده الكيماوية، وأدواته وعقاقيره ـ لكن الفنان الذى صاغها كان ينظر إلى نسبها ، وألوانها ، وأبعادها ، وأحجامها ولم يترك واحدة منها إلا بعد أن يكون قد استراح نفسيا الراحة الفنية الملائمة :

وهناك نوع آخر من الفنانين وهم المصورون الذين يتفاعلون مع ما صاغه الفنان الأول فى زجاجاته ، ويريدون أن يعبروا بلغـة تصويرية أخرى عما يستثيرهم فى أشكال هذه الزجاجات حينما تتحـدث بعضها لبعض فى صورة ناطقة ، كألوان ، وأشكال وأحجام :

إن الفنان الذى يجسم فى الفراغ الهوائى أشكالا ملموسـة إنما يخلق كائنات تنبض بالحياة ، وتؤثر فى الرؤية وتهـذب الإدراك ، كما أن الفنان الذى يصوغ الصـور إنما ينقل القيم من العالم الملموس والعالم اللامرئى إلى صـور ناطقة ، تؤثر فى إدراك الرائى . وهكذا ـ عالم الفنـان ـ تنظيم وإيضاح لقيم لهـا قيمتها فى توسيع دائرة الإدراك والإحساس بالمعانى الفنية والاهتزاز بها . .

إن تربيتنا الفنية حينما تنجح فى أن تعود التلاميذ منذ الصغر أن يستخدموا لغة الأشكال ، ويتحدثوا بها ، ويتفاعلوا معها ، إنما تمكنهم من رصيد هام فى توسيع إدراكهم فى الحـياة والاستمتاع بقيمها ، والارتفاع إلى مستوى الحياة الرفيعة . . .

أضواء على مناهج وطرق تدريس العلوم في المرحلة الابتدائية

للأستاذ احمد عبد الحميد حمدى
كبير مفتشى العلوم بوزارة التربية والتعليم

إن فكرة تطوير تدريس العلوم فى المرحلة الابتدائية يجب أن تنشأ من المدرسة نفسها . ولعل أعظم تطوير لتدريس العلوم فى هذه المرحلة هو تطوير النظرة التى بها ينظر التلميذ فى هذه المرحلة للعلوم . ودور المدرس الناجح الذى لا يقف عند حد الطريقة التلقينية التى تعلم هو بها : أن يرحب بابتكارات أطفاله ويشجعهم فى وقت مبكر على أن يقفوا على أقدامهم ويثقوا فى أنفسهم واستجاباتهم المعقولة . ومن حسن الحظ أن الأطفال فى سن السابعة حتى الحادية عشرة وهى فترة المرحلة الابتدائية — يميلون إلى الاكثار من الأسئلة المتعلقه بالحياة المحيطة بهم والتى تتصل بالموضوعات العلمية التى تشغل أذهانهم . فعلى المدرس أن ينتهز هذه الفرصة ويوجه أسئلتهم توجيها سديدا .

وإذا كانت الاستجابة الطبيعية لأسئلة الطفل من صديق بالغ هى الأجابة عنها اجابات كاملة وحقيقية بقدر ما يعرف فإن المدرس يجب أن ينظر إلى أبعد من هذا إذ يجب أن يكون اهتمامه الأساسي إلى الدور الذى سيلعبه التلميذ فى الحصول على المعرفة من وراء هذه الأسئلة . فيسأل نفسه ما هى الاجابات التى تجعل هذا الطفل فى نشاط وعمل ؟ ثم يحتفظ بالأجابة حتى يتحول السؤال المهم إلى سؤال منظم محدد بعد استثارته للطفل نحو البحث عن الحقيقة وتعريفه كيف وأين يمكنه أن يحصل على المعلومات ، وبذلك يقبل الأطفال بكل رغبة على الاسهام الايجابى فى الحصول على هذه المعرفة فيجدوا بأنفسهم ما يرغبون معرفته عن العالم ، مبتدئين بالمدرسة أو المنزل ثم البيئة المحلية أو غيرها ، حيث هم يحبون أن يروا الأشياء بأنفسهم :

معنى العلوم فى المرحلة الابتدائية :

ولأجل أن نطور تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية يجب أن نعرف ما يقصد بالعلوم فى هذه المرحلة ؟ . فكلمة العلوم بالنسبة لكثير من الناس تدل على مجموعة من المعرفة وكمية من النظريات تدور حول ظواهر الطبيعة وحول الاختراعات العديدة التي سخرها الإنسان بعلمه لمنفعته ، والتى تشكل قصة طويلة من المعرفة نتمنى ونحتاج أن نعرف الكثير عنها ، والأطفال عندما يسمعون أو يقرءون حول هذه الأشياء ، ويرون حولهم نتائج عبقرية الانسان يحاولون أن يعرفوا عنها أكثر وأكثر . فهل مدارسنا تشبع حاجاتهم فى هذه الناحية بمجرد اعطاء المعلومات المفيدة عنها ؟ .

حقا إن كثيرا من الأطفال الصغار وبعض الأطفال الكبار يقنعون بكلمة المدرس أو الكلمة المطبوعة بدون تردد ، وفى بعض الأحيان لا يمكن أن يتقبل التلاميذ أكثر من ذلك : وحتى لو أدخلت فى الدراسة أجزاء عن تاريخ الاكتشافات أو عن حياة العلماء ، فهل يمكن أن يحدد هذا معني العلوم التي يجب أن تدرس فى المدارس الابتدائية ؟ كلا ، إذ يجب أن يوجد نوع آخر من المعرفة التى هى من حق الأطفال والتى يفتقرون اليها ، فالعلوم تجمع بين معرفة هذا العالم وطريقة الحصول على هذه المعرفة ، والطريقة العلمية تقتضى تقديم الأسئلة المناسبة ، والبحث عن الاجابات المقبولة ، ووضع المشاهدات بطريقة منظمة واستنباط النتائج منها ، وفوق كل ذلك فهى تتصل مباشرة بالبيئة عن طريق الملاحظة والتجريب ، وأى طريقة أخرى فهى غير مقبولة :

العلوم والادراك العادى :

قد يعترض بأن كثيرا من المفاهيم التى يتعلمها الطفل وأن كانت تقع تحت عنوان العلوم إلا أن الطريقة التى عرضت بها لم تخرج عن تلك التى يحتمها الادراك العادى اليومى فى عرض الموضوعات الأخرى غير العلوم . ومع أن هذا الاعتراض لا يمكن نفيه إلا انه يجب أن يدخل فى الحسبان أن العلوم فى هذه المرحلة المبكرة من التعليم يجب أن تشجع القدرات والمواهب

المرغوب فيها فى الطفل وأنه يجب أن ترتبط فى هذه السن بموضوعات المناهج الأخرى ، وأن تؤكد أن البيئة هى المنبع الذى نستق منه المعلومات والمفاهيم :

ولتوضيح ذلك عندما ندرس العلوم فى المرحلة الأبتدائية لانكتفى بمدى معرفة الظواهر التى يجب أن تدرس ، وانما نعني بارتباط هذه الظواهر بحياتنا أيضا ، وبتفسيرها عن طريق مايحيط بالطفل ، فلا يكفى أن تصل المعلومات إلى أذهان الأطفال نتيجـــة لخبرة البالغين وانما يجب الاهتمام بايصال هذه المعلومات عن طريق استنباطات الأطفـــال أنفسهم لمـــا يحصلون عليه من معلومات

رغبات الأطفال المتنوعة كأساس لبناء منهج العلوم بالمرحلة الأولى :

إن أسئلة الأطفال هى الأساس الذى يجب أن تبنى عليه دراساتهم ، لهذا فإن من الصعب تخطيط منهج متكامل على أساس هذه الأسئـــلة والرغبات فحسب ، ومن ناحيـــة أخرى فإن كثيرا من المدرسين وخاصة فى الفصول الكبيرة والمتقدمة يرغبون فى تحديد موضوعات معينة للتدريس ، ولكن أى منهج يخطط لهذه المرحلة يكون صعبا فى تنفيذه ، فمهما كان المنهج معداً إعدادا كاملا ، إلا أن المدرس عند تنفيذه قد يضطر فى كثير من الأحيان إلى الخروج عنه لينتهز فرصة حدوث حادث أو ظاهرة أو حتى وجود رغبة من الأطفال فى معرفة موضوع معين لايمكن تأجيله ، واذا ما خرج فعليه أن يعود ثانية بلباقة إلى الموضوع الأصلى دون أن يحدث بلبلة فى أذهـان التلاميذ ، وهذه الطريقة قد تبدو مثالية وسهلة ولـكنها فى الحقيقة تحتاج إلى الحرص الشديد والشجاعة والاقدام . ولـكن النتيجة التى يحصل عليها من هذه الطريقة تكون هامة ومفيدة بالنسبة للتلاميذ : فعلى سبيل المثال ملاحظة التلاميذ لنوع من الطيور المهاجرة فى فناء المدرســة قد تثير اهتمامهم اثارة كبيرة ولـكن إذا لم يستغل المدرس هذه الظاهرة فى حينها وتركها فترة دون معالجة فقد يفقد التلاميذ هذا الاهتمام الكبير بموضوع الهجرة ، حتى إذا عرض لها فيما بعد قد لايثير اهتمامهم الأول مرة ثانية .

والمدرس الكفء ذو الخبرة يمكنه بالتفكير السديد تخيل مايدور بأذهان تلاميذه ، كما يمكنه الاستفاده من سؤال عابر من تلميذ أو حادث عارض أو غيره ، أما المدرس الحديث فهو الذى يحتاج إلى طريق معد للعمل يتبعه ، ومثل هذا المدرس عليه أن يضع نصب عينيه أعمار الأطفال وقدراتهم وأن يدون فى كراسته كشوفا بأسمائهم وأسئلتهم وملاحظاتهم فإن ذلك قد يؤثر فى اعداده لدرسه ، والمدرس يستفيد من هذه الكشوف فى ناحيتين : الناحية الأولى أنها تعينه على تحوير وتحديد هذه الآراء عند تلاميذه ، وبذلك يمكنه أن يجعلهم يعملون على تحسينها دون الاعتماد عليه ، والناحية الثانية أنها تمكنه من أن يختار منها ما ينفع كهدف لاثارة اهتمام التلاميذ ليحققوا بواسطتها الحصول على المعلومات المطلوبة .

مما سبق يتبين لنا عيب وجود منهج جامد معد من قبل — وهذا لا يعنى عدم وضع منهج للعلوم فى هذه المرحلة ، فإن مثل هذا المنهج ضرورى إذا نظرنا إلى المدرسة ككل ، فالمنهج المعد يبين الأهداف والطرق والنقاط الهامة المطلوب دراستها فى المرحلة ككل كما أنه يمنع التكرار من صف إلى صف أو النقص المخل ويضمن نمو عملية التعليم ، كما أنه يعكس ماهوموجود فى البيئة على أنه يجب أن ينظر إلى مثل هذه المناهج على أنها موجهة وليست ملزمة أو مقيده ، وعلى هذا يجب ألا يكون المنهج قاصرا على الخطة المدرسية ، فإن دراسة العلوم (أى تفهم الطبيعة وظواهرها) فى المرحله الابتدائية يمكن أن تكون بشتى الطرق فقد تدرس داخل الخطة وقد تدرس عن طريق النشاط أو عن طريق الرحلات أو غيرها :

وأسئلة الأطفال المتنوعة التى تنبع من اهتمامهم لا تأخذ فى العادة بقاعدة تقسيم العلوم إلى فروع ، تلك القاعدة التى يتبعها البالغون : فالأطفال يشوقهم التعرف على الحيوانات ولذلك تكثر أسئلتهم عنها فى الفترة الأولى من حياتهم ويمتد هذا الشوق إلى معرفة كل شىء عن الحيوان خلال المرحلة الابتدائية ، بل يتعداها وفى نفس الوقت تظهر أسئلة موجهة عن النبات وخاصة عن الشجر

والحدائق والزهور البرية ، وأحيانا تكثر الأسئـــلة فى المناطق الريفية عن المحاصيل الحقلية .

ثم تتطور الرغبة فى المعرفة عندهم من الحيوان والنبات إلى الجماد ، وغالبا ما تتصل بتلك الأجسام التى تتحرك كالسحاب والمـــاء والنار والأجرام السماوية ، مما يجذب انتباههم ، ثم يعقب ذلك رغبة فى معرفة ما يحيط بهم من عالم الأشياء التى صنعها الإنسان ، وهم بأسئلتهم هـــذه ـ وعما يحيط بهم لا يعرفون أن مايودون معرفته يقع تحت عنوان العلوم ، ومن باب أولى لا يعرفون تحت أى فرع من فروع العلم تقع هذه المعرفة ، إذ أن هذا لا يعنيهم فى شيء .

ولهذا يجب ألا يتقيد منهج العلوم فى المرحلة الابتدائية بالتصنيف الأكاديمي لفروع العلوم بل يجب أن يحتوى المنهج على تفسيرات لما يحيط بالتلاميذ فى بيئتهم دون الاهتمام بتحديد فرع العلوم الذى يتصل بهذه التفسيرات .

بعض نقاط اساسية فى تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية

أسئلة ورغبات الأطفال :

مهما اختلفت طرق البحث والتنقيب عن المعرفة فإن المـــكان الأول يجب أن يعطى لحاجات ورغبات الأطفـــال ، فاذا أحس الأطفال بمشكلة احساسا كاملا ، فان حاجتهم إلى حل هذه المشكلة تكون الوازع لاختراع هذا الحل فمثلا قد وجد بعض التلاميذ الصغار مع مـــدرسهم على شاطىء البحر فأحس أحدهم بالعطش وشرب من مائه وذاق طعم ملوحته ، وهنا سأل مدرسه :

« ألا توجد وسيلة لتحويل ماء هذا البحر المالح إلى ماء عذب » ؟ وعندما سمع المدرس هذا السؤال جمع تلاميذه وأغراهم بالبحث عن جواب لهذا السؤال فاقترح بعضهم تصفية ماء البحر بمنخـــل دقيق واختيار قطعة من الموسلين لذلك ، واختار غالبية التلاميذ طريقة الترشيح تطبيقا لما سبق أن درسوه عن ترشيح الماء العكر ، وفكرت قلة منهم فى غلى المـــاء فيلتصق الملح بجدار

الأناء وبذلك يخلو الماء من الملح ، واثنان فقط وصلا إلى الطريقة الصحيحة باقتراح غليان المـاء وتكثيف البخار على سطح بارد . . . وبهذه الطريقة أمكن للمدرس أن يستفيد من سؤال عابر لطفل فيحوله إلى درس عن التقطير يتعلمه التلاميذ نتيجة تجاربهم المتنوعة التى وصلتهم فى النهاية إلى النتائج الدقيقة .

ومن هنا نرى أن أسئلة الأطفـال يمكن أن تتحول إلى دروس نافعة ، غير أن هذه الأسئلة لايمكن أن تلم بجميع اجزاء منهج تعليمى ، فالزمن المقرر للدراسة أقصر من أن يكفى لا كتشاف الأطفـال كل شىء بانفسهم ، ولذا يجب أن يوجه المدرس تلاميذه بطريقة مشوقة الى الأسئلة المراد أن يسهموا فى حلها وأن لم تخطر على بالهم ذاتيا . والمدرس الناجح هو الذى ينمى عند الأطفال طريق الرغبة إلى التعلم .

أهمية التجربة والملاحظة المباشرة فى تدريس العلوم :

إن بذل المجهود لتفهم الأشياء والمثـابرة للوصول الى الحقائق بواسطة الملاحظة المباشرة - وأن احتياج الأمر الى التجريب — لهو من خصائص الإنسان ، وتظهر هذه الخصائص نامية متطورة فى رجـل العلوم المتمرن . ولـكن لايعنى هذا أن هذه الخصائص مفقودة عند الأطفال فهم ذوو حواس حادة تمكنهم عن طريق الملاحظة أن يحصلوا على ادراكات جديدة لهم لم تسجن بعد فى حدود خاصة من التفكير ، فيمكن للأطفال أن يقوموا بأجراء بعض التجارب بأنفسهم ، وهم يفعلون ذلك عادة — بسرور — أثناء لعبهم ومرحهم والتشجيع من أى بالغ — لاالتدخل — ضرورى جدا وخاصـة عندما تتأزم الأمور لدى الأطفال . وفى كثير من الأحيان يكون اقتراح طريق البحث والـكشف للأطفال كافيا لأن تشحذ هممهم . وقد ينتج عن هذا البحث والـكشف أن يصـل الأطفال إلى أحكام غير دقيقة ، ولـكن يمكن المدرس عن طريق الصـبر والأناة والتوجيه الصحيح أن يجعل الأطفال يصححون بأنفسهم هذه الأحكام الخاطئة :

ولا يمر يوم دون أن تكون هناك فرصة لأطفال المرحلة الابتدائية للبحث والتنقيب ، ويمكن للمدرس الناجح أن ينظم اختيار هذه الفرص بحيث تؤدى إلى درس ناجح ، والملاحظة المباشرة يجب أن تشغل مكانا مرموقا فى عمل الأطفـــال ، وكل إنسان يمكنه أن يلاحظ ولـــكن ليست ملاحظـات كل الناس دقيقة ، إذ أنه — ولو أن الملاحظة مهارة وليدة الرغبة — إلا أنها تحتاج إلى التمرين والتدريب لتصبح أداة نافعة للتعلم ، وإن الإحساس بمشكلة ما ككل غير كاف بل يجب توجيه الاهتمام الخاص بذلك إلى تلك المظاهر التى تخص المشكلة المطلوب دراستها وهذا هو عمل المدرس الماهر ، ويمكن للأطفال أن يحصلوا على معلوماتهم باستخدام الحواس ولكن يحتاج الأمر إلى حذر شديد عند استخدام حاسة الذوق — وعلى المدرس أن يوجه استخدام هذه الحواس الوجهة الصحيحة .

طرق اخرى للحصول على المعلومات :

مع أن الطريق الأساسى للحصول على المعلومات كما ذكرنا هو البحث المباشر للمشكلات التى تعترض حياة التلاميذ داخل الفصل وخارجه عن طريق استخدام الأسلوب العلمى ، الا أن الأطفار يحصلون فى الغالب على معلومات من طرق أخرى كالتليفزيون والراديو والأفلام والقراءات العامة وغيرها ، وهذه الطرق تختلف فى مدى دقتها ، فهل يمكن الاعتماد عليها والاعتراف بها طريقا سليما للمعرفة عند الأطفال ؟ .

إذا كان الغرض من التعلم فى هذه المرحلة إعطاء فكرة عامة عن العـــالم المحيط بنا ، فانه من المهم أن يتعود الأطفال أن يميزوا بين المعـــلومات التى حصلوا عليها نتيجة للبحث الدقيق وتلك التى وصلوا اليها عن طريق الثقة فى المصدر الذى حصلوا عليها منه .

فالأطفال فى العادة يتعودون أن ينقلوا المعلومات من الأشخاص البالغين عن طريق الثقة فيهم ، ويعتبرون من سوء الأدب ســـؤال الشخص البالغ عن صحة ما كتب أو قال .. .. ولـكن كلما تقدم بهم العمر يتحول هذا الشعور

ــ إلى حد ما ــ إلى الرغبة فى أن يزنوا الاحتمالات فى صحة ما سمعوا أو قرءوا، وأن يؤجلوا الأحكام إذا ما افتقر البحث إلى الدليل المقنع . ومع مرور الزمن والتمرين يتعود الأطفال التفرقة بين المعلومات المبنية على الدلائل التى حققوها بأنفسهم وبين تلك التى تراكمت لديهم من مصادر أخرى . ويجب ألا ننسى أيضا أن كثيراً من المعلومات التى تستقى من مصادر صحيحه قد تؤدى إلى الكثير من التعقيد والصعوبة فى البحث عن صحتها، ومثال لذلك أنه من السهل على الأطفال أن يفهموا أن لسان الضفدعة مثبت من طرفه الخارجي وليس الداخلى لأنه مبنى على الملاحظة المباشرة ، ولكن كى يفهموا أن التيار الكهربى ماهو إلا فيض من الالكترونات فشيء آخر يصعب عليهم التحقق من صحته لأنه فوق مستواهم العقلى حتى ولو قبلوه كحقيقة علمية .

وفى السن المبكرة من التعليم يجب أن تقال المفاهيم التي لاتبنى على أساس صحيح من الادراك الذاتى وأن تعتبر مثل هذه المفاهيم بأنها غير علمية .

فمثلا إذا أجرى الأطفال تجربة احتراق الشمعة تحت ناقوس فلا يقبل منهم أن يكتبوا نتيجة لملاحظاتهم (أن الشـــمعة أنطفأت لأن الأكسجين احترق ولم يبق إلا النتروجين) لأن مثل هذه الكتابة تدل على أن الأطفال أعطوا مفاهيم لايدركونها وتحتاج إلى تفكير عميق منهم ، لأن الأكسچين والنتروچين بالنسبة لهم هى أحاجى لامعنى لها وكان يمكن أن يكون استنتاجهم أكثر دقة لو أنهم كتبوا : (أن الشمعة أنطفأت فنظن أن هذا دليل على أن جزءاً من الهواء قد استنفذ فى الاحتراق) .

فاذا اقتنعنا بوجاهة هذه الفكرة كان كثير مما يدرس فى المرحلة الابتدائية بعيداً عن الصواب . فالأطفال فى معظم الأحوال يعطون ما يظن المدرس أنه واجب أن يعرفوه دون أن يكون لملاحظاتهم وأبحاثهم وأفكارهم أهمية تذكر لديه .

فمثلا عند دراسة الحمام يشـاهد الأطفال رسما له فى الكتاب أو فى لوحة معلقة دون أن يوجه انتباههم إلى رؤيته خارج جدران الفصل ؛ كما أن الدروس العملية تكون فى الغالب بحيث تؤدى إلى اثبات أن ماقاله المدرس أو ماكتب فى الكتاب صحيح ؛ حقيقة ان هناك موضوعات يجب أن يذكرها المدرس إلا أنه أيضا هناك موضوعات أكثر يجب أن تترك للأطفال ليتعلموها بأنفسهم .

الأستفادة من القدرات المختلفة فى الفصل :

ان تدريس العـلوم فى المرحلة الابتدائية عن طريق البحث والتجريب يسبب مشكلات عدة متنوعة ، ومن حسن الحظ أنه قد وضـع جمهرة من المدرسين الممتازين ذوى الخبرة أثناء تدريسهم حلولا لهذه المشـاكل يمكن الاسترشاد بها ومنها :

(ا) ان يقسم الفصل عند الدراسة العملية إلى وحدات صغيرة بدلا من مجموعة واحدة ؛

(ب) ان يقسم الموضوع الواحد الى أجزاء متعددة وتقوم كل وحدة من وحدات الفصل باجراء التجارب عن جزء منها ؛

(جـ) تجمع المعلومات من الوحدات المختلفة وتحول بمهارات المـدرس إلى درس متكامل عن الموضوع أو أن يطلب من الأطفال دراسة موضوع ما خارج جدران الفصل وفى بيئته ثم تقوم المعلومات التى حصل عليها الأطفال بعد تصنيفها وتهذيبها بما يمكن أن يتحول إلى صورة متكاملة للمطلوب دراسته .

منضدة المعلومات (متحف العلوم بالفصل) :

يوجد فى العادة فى كل فصل من المرحلة الابتدائية منضدة يمكن أن تجمع عليها عينات مما يجمعه الأطفال من البيئة من نبات أو حيوان أو جماد ، وهذه المنضدة فى هذه الحالة تكون بمثابة متحف للعلوم فى الفصـل ، غير أن هذه المنضدة قلما تثير اهتمام الأطفال عادة ، وهذا نتيجة لسببين . أولها: أن

مثل هذه المنضدة لاتختلف عادة من فصل إلى فصل أو من صف إلى صف ، وثانيهما أن الأطفال لا يحسون أنها تؤدى غرضا معينا ، الا أن المدرس الكفء يمكنه أن يفيد من هذه المنضدة ، وذلك باثارة اهتمام الأطفال وجعلهم يستخدمون معظم حواسهم فى الاستفادة مما تحويه المنضدة وليس حاسة الإبصار فقط ، فيسمح للاطفال بلمس الأشياء أو شم ماله رائحة منها أو فحص تركيبها ، وبذلك تتحول هذه المنضدة من مجرد متحف فصل إلى مركز للإثارة والتعلم :

اعداد الدرس :

فى كثير من الأحيان يفاجىء المدرس أطفاله بدرس لم يعدوا أنفسهم اعداداً سابقاً له ، فيقول مثلا « سندرس اليوم انبات البذور » — وقد يستخدم مثل هذا المدرس وسائل الإيضاح كإحضاره عدة بذور جافة وأخرى مستنبته ، أو بعض الرسوم والأشكال المعبره عما يريد أن يشرحه . ويقوم الأطفال فى هذه الحالة بمجرد تتبع خطواته فى الدرس ورؤية الوسائل المعروضة عليهم ورسم وتدوين مايلقونه بطريقة سلبية :

مثل هذه الطريقة فى التدريس وان كانت فى معظم الأحيان ضرورية بحيث لايجد المدرس بديلا عنها ألا أنه يشوبها بعض الهنات مثل :

(١) لما كان الأطفال لم يوجهوا قبلا إلى هذا الدرس فانهم يحضرونه غير مستعدين له ، وحتى لو حاول المدرس أن يتخذ مما سبقت دراسته طريقا إلى الدرس الجديد فان من يستجيب له من الاطفال هم قلة فقط من الممتازين .

ولكن لو أن المدرس سلك طريقا آخر بأن ترك وسائل الإيضاح معروضة فى اليوم السابق للدرس على منضدة العرض مثلا ، مع ترك مسافات يمكن أن يشغلها الاطفال أنفسهم بما يمكن أن يحضروه معهم ، فإن أذهان التلاميذ بهذه الطريقة تتهيأ لما سيدرس ويثار فى نفسك الكثير من الشوق إلى المعرفة والرغبة فى إحضار مثيل لما عرضه المدرس ، وقد يحضرون عينات أفضل وأكثر تنوعا .

وعلى سبيل المثال : نوه أحد المدرسين لأطفاله أنهم سيعرفون شيئا عن خصائص المرايا فى الدرس المقبل فكان نتيجة ذلك أن أحضر الأطفال عينات مختلفة من المرايا المنوعة واستعدوا للدرس بأسئلة عديدة أفادت فى السير فى الدرس أعظم فائدة :

ب — ان الدرس المعد سلفا قد يركز الاهتمام على بعض المعلومات المطلوب إعطاؤها ومعني ذلك قتل رغبات التلاميذ وأفكارهم فى التعرف على معلومات أخرى عن هذا الموضوع — فالمدرس فى حالة الإعداد مقدما يلقى ما يعرضه والأطفال يتبعونه مجبرين بنفس الطريقة التي يجبرون بها وهم فى صالة السينما مثلا على مشاهدة عرض قد لايتفق مع رغباتهم وأهوائهم — بل حتى إذا صحب هذا الدرس تجارب عملية شائقة فلن يتعدى مشاركة الاطفال فى هذا الدرس مجرد اتباع ارشادات المدرس فى اجراء هذه التجارب وتأثير مثل هذه الطريقة على عقلية التلاميذ فى الغالب يكون ضئيلا ، ولهذا فان اثارة اهتمام الاطفال بموضوع الدراسة مقدما يكون له الأثر الاكبر فى أذهانهم والاثارة الكبرى فى رغبتهم فى حل مشاكله نتيجة لاقتراحاتهم وفروضهم :

وعلى سبيل المثال : فاننا نعرض مايمكن أن يعمله مدرس فى درس مثل (انتشار البذور) ان جمع عينات من البذور المختلفة والفواكه ووضعها على منضدة العرض بالفصل غير كاف حتى ولو أضاف الاطفال الى هذه المنضدة عينات أخرى ؛ بل يجب أن يمهد لهذا الدرس مقدما بعرض الكثير من الصور والكتب المصورة الخاصة بهذا الموضوع ، بل ان رحلة سابقة الى حيث توجد الفواكه والبذور المتناثرة مما يساعد الاطفال على رؤية هذه التى تتساقط وتلك التى مازالت ملتصقة ، وينتج عن ذلك أسئلة عدة عن أسباب كل حالة ، ويمكن للمدرس أن يحول هذه الاسئلة الى درس عملى على الطبيعة يفوق ذلك الذى يعده فى المدرسة مهما كانت الطريقة التى يتبعها فيه أو الوسيلة التى يستخدمها :

المدرس

إن فضل مدرس للعلوم فى المرحلة الابتدائية ليس هو الأكثر علما وألماما بموضوعات العلوم فحسب وإنما هو الأكثر تفهما للدرس الذى يعرضه والأكثر رغبة فى أن يتعلم من هـــذا الدرس . ولقد قيل إن المدرس المـــاهر هو الذى يتعلم مع أطفاله بشرط أن يعرف الطريق السليم للوصول إلى هذه المعرفة .

كما أن أسئلة الأطفال الصادرة بدون أى توجيه قد تكون نقطة البداية لدرس مفيد إلا أن المدرس لا يمكنه أن ينتظر حتى تأتى هـذه الأسئلة إذ قد لا تأتى فى الوقت المناسب ، أو فى تواتر وتتابع كاف وبذلك تفوت الفرصه على المدرس فى اقتناصه حادثا أو ظاهرة بينها :

ولا يمكن للمدرس أن يترك كلية موضوعات المنهج المدرسي منتظرا الاسئلة الحـــافزة ، بل عليه أن يمـــلأ الفراغ بين الموضوعات التى بواسطة اطفاله باعداد دروس من المنهج اعداد يملأ هذه الفراغات :

وعلى المدرس الماهر أن يوجه انتباه تلاميذه إلى ما يريدهم أن يتوجهوا إليه ، بأن ينوه عن موضوع بعينه تنويها بسيطا ثم يعيد تكرار هذا التنويه حتى إذا ما جاء وقت دراسة هذا الموضوع يكون الأطفال قد اكتسبوا فكرة عامه عنه بمحاولتهم الوصول إلى مفاهيمه بأنفسهم .

ويمكن ان تساعد « لوحة الحائط » فى تهيئة أذهان الاطفال لما يجب أن يبحثوه : فإعلان أى نبذة من جريدة أوصورة فوتوغرافية تساعد اكبر المساعدة فى توجيه الأذهان إلى الموضوع .

التسجيل

قبل التحدث عن التسجيل فى دروس العلوم فى المرحلة الابتدائية يجب أن نضع أمام أعيننا أولا الغرض النفعى من هـــذا التسجيل : فالتسجيل لباحث

فى العلوم ضرورة حتمية يتطلبها موالاة مشاهداته وملاحظاته أولا فأول بدقة وأمانة حتى يمكنه أن يستخلص منها النتيجة التى يبحثها .

ولكن مثل هذا التسجيل الدقيق لايصلح فى المرحلة الابتدائية — فأحيانا يكون التسجيل الصورى غير مفيد بل قد يقلل مما يدور فى أذهان التلاميذ من أفكار ومفاهيم وأحيانا تغنى الاجابة الشفوية عن التسجيل الكتابى — وفى أحيان أخرى يمكن أن يحل نموذج أو خريطه أو شكل محل التسجيل الكتابى .

وظاهر من ذلك أنه لايوجد طريقة محددة لتسجيل دروس العلوم بواسطة الاطفال بالمرحلة الابتدائية بل يجب أن يتبع المدرس طرقا مختلفة فقد تفضل واحدة منها طريقة أخرى فى موضوع بذاته :

كتاب العلوم

على الرغم من أن الافضل لمدرس العلوم بالمرحلة الابتدائية أن يجعل مصدر معلومات الاطفال هو المشاهدة والملاحظة الذاتية إلا أنه لايمكن الاستغناء عن كتاب يقرءون فيه المزيد عما شاهدوه أو لاحظوه : فالكتاب المشوق بالنسبة للطفل له مكان هام فى حياته ، فهو يساعد على تزويده بالمعلومات وعلى اقتراح طرق جديدة للبحث :

ويلاحظ أن الاطفال لايميلون عادة إلى الكتب المبسطة المخصصة لهم بل يميلون الى كتب الكبار لما فيها من صور واشكال ومعلومات غريبة عنهم ، غير أن هذه الكتب قد تؤدى بالطفل إلى فهم خاطىء لما يقرأ فتنقلب مابها من معلومات مفيدة الى عكسها :

كما ان الكتب التى وظيفتها الأساسية مجرد تفسير الظواهر فحسب يكون ضررها التربوى اكثر من نفعها إذ كثيرا ما توضح الحقائق بذكر قوانين لم تثبت بعد للاطفال — بل قد يستخدم فيها نظريات مفروضه على الطفل ليتقبلها دون أن يكون لديه سند من الاثبات لهذه النظريات :

وأردأ الكتب هى تلك التى تذكر ما ينتظر حدوثه مقدما قبل الفحص والتمحيص إذ أنها تقتل البحث والتفكير عند الأطفال ، وعلى الرغم من ذلك فالكتاب الجيد يوجه الطفل واحيانا المدرس إلى الطريقة الصحيحة للوصول إلى المعلومات الدقيقة وينمى فيهم الرغبة فى الاستزادة من البحث والتنقيب .

الوسائل المعينة لتدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية

تفتقر المدرسة الابتدائية الى كثير من الوسائل المعينة لتدريس العلوم ، وكان لنتيجة لهذا الافتقار أن وقف تدريس العلوم عند حد الجمود ولم يتطور التطور المرغوب فيه :

فمثلا لاتوجد حديقة أو حظيرة فى جل المدارس الابتدائية ، الأمر الذى جعل الملاحظة والمشاهدة والممارسة تكاد تكون معدومة ، واقتصر التدريس على المصورات المطبوعة ففقد الهدف الأساسى من تدريس العلوم بالصفوف الاربعة الاولى من هذه المرحلة .

ولما كانت العلوم فى المرحلة الابتدائية تقوم أساسا على احتياجات الاطفال إلى المعرفة عن طريق مشاهداتهم وتجاربهم بأنفسهم ، كان من اللازم أن ترتبط هذه المعلومات بالادوات المألوفة للأطفال فى حياتهم اليومية ، ولذلك فلا تحتاج هذه المرحلة إلى اجهزة معقدة أو غالية الثمن بل تكفى الاجهزة المبسطة البيئية كما يمكن الاستعاضة عن هذه الأجهزة فى بعض الأحيان بالزيارات والرحلات :

وليس من الضرورى اعداد مختبر متكامل فى كل مدرسة ابتدائية ، بل يمكن أن يكتفى بمكان متسع يوضع فيه بعض المناضد المسطحة وأن يزود بدواليب لحفظ الاجهزة ويكون فيه حوض وصنبور ماء فكلما اتسمت الامكانيات بالبساطة والجدية وارتبطت بالبيئة كانت أجدى وأعظم فائدة .

حول التعليم البرنامجي

للأستاذ محمود شافعي
مفتش عام التربية وعلم النفس

سوف تظل تجارب علم النفس فى موضوع التعلم ملهما للمعلمين والمربين تمدهم بالجديد فى ميدان التعليم ، وسوف يظل ميدان التربية دائما يتطلب المزيد من الحقائق عن أفضل الشروط التى تنتج أحسن تعليم ممكن ، ونحن اليوم أمام أسلوب جديد فى التعليم أخرجته مخابر علم النفس فى عشر السنوات الأخيرة — ذلك هو التعليم بالبرامج أو التعليم المبرمج أو كما سميناه نحن فى الجمهورية العربية المتحدة « التعليم البرنامجى » :

نشأ التعليم البرنامجى فى مخابر علم النفس الحديث وظهر لأول مرة فى رسالة كتبها سنة ١٩٥٤ دكتور/سكنر . B. F. Skinner. الأستاذ بجامعة هارفارد تحت عنوان « علم التعلم وفن التعليم » ويتضح من هذه الرسالة أن التعلم علم موضوعى شأنه شأن العلوم الطبيعية المختلفة ، وليس مجرد أحكام عامة .

ويختلف « سكنر » فى منهجه وطريقته وتفسيره لحدوث التعلم عن كل من « بافلوف » و « ثورنديك » وغيرهما ممن حاولوا تفسير عملية التعلم — لقد حاول « سكنر » أن يركز اهتمامه على السلوك الظاهرى — وليس ذلك مستغربا فهو أحد أئمة المدرسة السلوكية الحديثة فوصفه بأنه سلوك اجرائى تقوم به العضلات المخططة ويغير فى البيئة الخارجية ، وينشأ السلوك فى تجارب « سكنر »على الحيوانات المختلفة ومنها الجرذان والحمام بواسطة عدد محدود من المثيرات تقدم وفق نظام خاص ، وقد خرج « سكنر» من تلك التجارب بما يؤكد أن التعلم يحدث عن طريق الاقتران الفورى بين الاستجابة الناشئة وظروف التعزيز فى الموقف التعليمى : وهذا الاقتران الفورى هو نوع

من الاشراط الاجرائى يختلف عن الاشراط عند « بافلوف » لانه ليس اقترانا بين مثير وآخر وانما هو اقتران بين الاستجابة والنتيجة المترتبة عليها :

والواقع أن تجارب سكنر على التعلم موضوع قائم بذاته ، وأن ما نهدف اليه من هذا المقال هو تعريف بمصادر التعلم البرنامجى وبطبيعة الموقف التعليمى فى هذا النوع من التعلم — ولذلك فاننا نتناول زاوية أخرى للنظر فى التعلم البرنامجى .

لاشك أن جميع مظاهر النشاط البشرى فى هذا العصر أصبحت تخضع لمنطق الضبط العلمى : والصناعة . فى مقدمة المجالات التى طفرت بحياة الإنسان طفرات كبيرة نحو التقدم ، ولاشك كذلك أن الصناعة تقوم على الآلة ، والآلة لها مسار خاص يؤدى إلى الإنتاج الموفور ويضمن الاقتصاد والتقدم : ولقد استخدمت فى الصناعة الحديثة آلات الكترونية للرقابة على سلوك المصنع ، وهى تعمل فى نظام مغلق ، ويستفاد بها فى تصحيح الأخطاء التى قد تحدث أثناء سير عملية الإنتاج . . فالآلات الالكترونية تعمل فى نطاق برنامج قد وضع سلفا ، وهى تتوقف عند حدوث أى حيدة عن هذا البرنامج وقد أغرى هذا الأسلوب بعض العاملين فى الحقل التعليمى بتطبيق الأسلوب نفسه حتى يمكن لعملية التعليم أن تحقق الفاعلية والاقتصاد والتقدم : ومن هنا ظهر التعليم البرنامجى . والتلميذ فى التعليم البرنامجى يعمل فى إطار برنامج حدد من قبل بواسطة واضع البرنامج ولا يعمل خارج نطاقه ، وهذا فارق اصيل بين التعليم البرنامجى وغيره من أساليب التعليم الأخرى :

وهكذا فإن الموقف التعليمى فى التعليم البرنامجى موقف قد صيغ بعناية كاملة ، وهو موقف مضبوط للغاية يبدأ بأهداف محددة واضحة يراعى فى تحديدها إمكان قياس كل هدف فى النهاية قياسا ماديا فى صورة سلوك محسوس ملموس ، أهداف خالية من المبالغة والتزويق :

وفى ضوء الأهداف المحددة للموقف التعليمى يقوم واضع البرنامج

بتحليل لميدان التعلم يحاول أن يجيب فيه على سؤالين محددين هما : ماذا أريد أن أعلم ؟ كيف أعلم ماأريد أن أعلم ؟ ويتم تحليل ميـــدان التعلم فى ضوء الأهداف المحددة ، ويقود تحليل العمل هنا إلى تحديد المهارات والمعلومات والخبرات المراد تعليمها ، ووسائل ذلك ، بما فيها الشرح والتجارب والأمثلة والتفريعات المختلفة التى تدخل فى نطاق عملية التعليم ذاتها :

ويقودنا تحليل العمل إلى حصر أدق للجهد الذي يطلب إلى المعلم والمتعلم أن يقوما به على حد سواء :

وإثر هذه الدراسة التعمقية فى تحليل مجـــال التعلم يقوم واضع البرنامج بإعادة تنظيم الموقف التعليمى تنظيما يراعى فيه التسلسل المنطقى والنفسى لموضوع الخبرة ، فهو يلخص الموقف على هيئة نقاط تعليمية كل نقطة منها تمثل حقيقة أو قاعدة من الحقائق أو القواعـــد الاساسيـة التى يقوم عليها الموضوع — غاية فى التيسير والتحديد — بحيث يمثل مجموع هـــذه النقاط تسلسل الموقف التعليمى نقطة فنقطـة ، وبحيث يبدو الارتباط الطبيعى بين كل نقطة والنقطة التى تليها ، سواء كان هـــذا الارتباط تشابهـا أو تمايزا بين عناصر المجال التعليمى .

وأخيراً يأتى دور مخطط البرنامج فى كتابة الإطارات التعليمية ، والإطار التعليمى هو من وجهة نظر علم النفس مثير سهل يستدعى من الدارس استجابة معينة ، وهذه الاستجابة مرتبطة بمعلومات وخبرات الدارس السابقة فهى ليست غريبة عنه . وقد يجد داخل الإطار نفسه تلميحا يجر هذه الاستجابة وفى تسلسل منطقى منظم عن طريق التركيز على الإطارات يجد الدارس نفسه قد توصل إلى بناء أفكار جديدة هى موضوع التعلم .

ولا ينسى واضع البرنامج أن يستغل أسلوب التعزيز الفورى كما أوضحه « سكنر » أوعلى الاضح « الإجابة الفورية Immediate Feedback » التى يجدها الدارس فى انتظاره عقب انتهائه من كل إطار والتى قد تـكون عائقا يتطلب منه إعادة الجهد والتفكير أو فى حالة النجاح تعزيزا فوريا Reinforcement يدفعه إلى بذل المزيد من الجهد والتقدم .

وهكذا نجـــد الموقف التعليمى فى التعليم المبرمج يقوم أصلا على دارس وبرنامج قد وضع بعناية بواسطة خبير فى التعليم البرنامجى يعرف جيدا الكثير من الحقائق التطبيقية عن علم النفس التعليمى ، وله خبرة وافية بموضـــوع التعلم فى البرنامج ، ومارس التعليم بحيث توفرت له دربة المعلم الناجح وخبرته فهو موقف يقوم على تطبيق (برنامج + دارس) يتم التفاعـــل بين كليهما ويجد الدارس تعزيزا أو إعاقة عقب كل إطار من إطارات البرنامج ليستمر فى التعلم أو ليعيد بذل الجهد : فهو موقف تعليمى مثالى يتطلب التركيز وبذل الجهد ويخلو من المشتتات ويؤدى إلى تحقيق الغـــاية من موضوع التعليم — ويكفى أن نعلم أن البرنامج الناجح هو الذى يعلم بنسبة ٩٠ — ٩٠ ويـكون ذلك بعد تجريبه وتقنينه عـــدة مرات بحيث لو أجرى على ١٠٠ مختبر من الفئة التى وضع لهـــا البرنامج فإن ٩٠٪ من الافراد على الاقل يحصلون على $\frac{٩٠}{١٠٠}$ من مجموع الدرجات الكبرى على الاقل لهذا البرنامج .

*
* *

وهكذا ندرك أن التعليم البرنامجى محاولة علمية تستحق الدراسة والمتابعة حقا وتقـوم على استخـــدام الأساليب التجريبية والإحصائية التى تضمن فعالية عملية التعلم .

وإذا كانت هذه هى بعض الحقائق « حول التعليم البرنامجى » فإن هناك الـكثير مما يمـــكن أن يقال عنه — وليس عجيبا إذن أن تهتم وزارة التربية والتعليم بالجمهورية العربية المتحدة بهذا الأسلوب الجديد فى التعليم فتستضيف حلقة اليونسكو الإقليمية العربية للتعليم البرنامجى بالقاهـــرة فى منتصف شهر يوليو الماضى ولمدة ستة أسابيع كاملة وأن تشترك بوفد يتألف من ثمانية من خبرائها — وكان كاتب هذه السطور واحدا منهم — إلى جانب ثمانية عشر من خبراء الدول الشقيقة والصديقة .

ونرجو أن يكون لنا لقاء آخر حول هذا الموضوع فى الأعداد القادمة إن شاء الله .

السبورة - تجربة جديدة

للأستاذ اسماعيل صبرى

خبير الوسائل التعليمية بوزارة التربية

تحتل السبورة مكانة خاصة بين أدوات التعليم المختلفة ، فتكاد لا تخلو منها حجرة دراسية ، ولا يكاد يمر موقف تعليمى دون استخدامها. ونظرا لأهميتها ورغبة فى تحسين أنواع السبورات فى مدارسنا ، ورفع مستوى استخدامها تمت دراسة هذا الموضوع دراسة مشتركة بين تخطيط وزارة التربية والتعليم والادارة العامة للوسائل التعليمية ، وبعض السادة المختصين من الوزارة ومن خارجها ، وذلك بقصد الوصول إلى مواصفات السبورة الجيدة ، والتوجيه إلى أفضل استخدام لها .

وقد تناولت الدراسة مواصفات السبورة ، وموضعها فى حجرة الدراسة ، والطباشير ، والطلاسة ، مع التوجيه إلى الاستخدام السليم للسبورات وصيانتها

وفى هذه المجالات ، تمت دراسة الوضع الراهن للسبورات وما سبق إجراؤه من تجارب محلية بشأنها ، وما وصلت اليه الدول الأخرى من نتائج ، كما أجريت بعض التجارب على انتاج سبورات جديدة من مواد مختلفة ، ووضعت موضع التجريب فى بعض المدارس لمدد طويلة ، ثم استخلصت نتائج هذه الدراسات والتجارب . ونوجز فيما يلى الدراسة التى تمت بالنسبة للقسم الأول من هذا الموضوع ، وهو الخاص بمواصفات السبورة ، وما انتهت اليه هذه الدراسة من نتائج : ولعل السادة المعينين فى مديريات التربية والتعليم يقومون بتجربة النتائج التى أسفرت عنها الدراسة وفق إمكانيات وظروف كل محافظة ، والاستفادة بما يرونه صالحا للتعليم فى مدارس المديرية :

مواصفات السبورة

أولا : المواد المستخدمة فى صناعتها

قبل دراسة خصائص الأنواع المختلفة للمواد التى يمكن أن تصنع منها السبورات وتحديد أنسبها ، وضعت مجموعة من المواصفات الفنية التى تتوفر فى المادة الجيدة ، ليمكن على ضوء هذه المواصفات المفاضلة بين مادة وأخرى وهى :

١ — توجد من هذه المادة أجزاء كبيرة المساحة ما أمكن لتلافى وجود مناطق لحام بين أجزائها ، أو الإقلال من هذه المناطق ؛

٢ — تكون ذات سطح مستوى غير متموج .

٣ — لا تتأثر بالعوامل الجوية تأثرا محسوسا ، فلا تتموج أو تتشقق .

٤ — تكون على درجة مناسبة من الصلابة بحيث لا يسهل تآكلها (بريها) أو تفتت سطحها نتيجة احتكاك الطباشير بها أو نتيجة نشاط التلاميذ داخل الفصل .

٥ — يسهل إجراء مايلزمها من إصلاحات أو ترميات إذا أصابها أى تلف .

٦ — يمكن طلاؤها أو الحصول عليها باللون المناسب ؛

٧ — تكون خفيفة الوزن نسبيا .

٨ — تكون متوفرة فى السوق المحلية بالكميات المطلوبة ، ورخيصة الثمن نسبيا ؛

وعند اختيار الانواع المختلفة من المواد التى يمكن أن تصنع منها

السبورات — سواء فى بلادنا أو فى البلاد الأخرى — يمكننا أن نذكر المواد الآتية :

١ ـ الخشب اللاتزانة
٢ ـ ألواح الخشب الأبلكاش
٣ ـ ألواح الخشب المضغوط (الكولتر بلاكيه)
٤ ـ ألواح الخشب الحبيبى
٥ ـ ألواح الألياف المضغوطة (السلوتكس)
٦ ـ ألواح الاردواز
٧ ـ بياض من الأسمنت
٨ ـ ألواح من الأسمنت أسبستوس
٩ ـ ألواح من الزجاج
١٠ ـ ألواح من البلاستيك
١١ ـ ألواح من الليتوليم
١٢ ـ ألواح من المطاط الطبيعى أو الصناعى
١٣ ـ ألواح من الألومنيوم
١٤ ـ ألواح من الصاج

ويلاحظ أن بعض هذه المواد رغم صلاحيتها ، لا تتلاءم مع ظروفنا ، إذا نظرنا اليها فى ضوء المواصفات الفنية التى سبق ذكرها — وهذه المواد هى :

١ — ألواح الاردواز : رغم أنها سطح جيد للكتابة عليها دون استخدام أى طلاء ، إلا أنها ثقيلة الوزن نسبيا وسهلة الكسر ، ولا سبيل إلى اصلاحها إذا كسرت ، ولا يسهل الحصول منها على مساحات كبيرة ، كما أنها غالية الثمن ولا تتوفر فى السوق المحلية .

٢ — بياض الأسمنت : يستغرق وقتا طويلا ليجف ويصبح صالحا للطلاء بالبويه ، وتتزهر على سطحه طبقة من الاملاح تسبب انفصال طبقة الطلاء . وهو عرضة للتشقق نتيجة للعوامل الجوية ، مما يدعو الى ترميمه على فترات متقاربة ، كما أنه يتأثر بالرطوبة . هذا فضلا عن صعوبة الكتابة عليه بالطباشير وعدم وضوح هذه الكتابة .

٣ — ألواح الزجاج : الزجاج السميك ذو السطح الخشن (المصنفر) وسط صالح للكتابة عليه ، الا أنه كبير الوزن ، غالى الثمن ، سهل الكسر وبخاصة اذا كانت مساحة كبيرة ، ولا علاج لاصلاحه إذا أصابه أى تلف

٤ — ألواح البلاستيك : مادة غالية الثمن ، ويستخدم فى الكتابة عليها نوع خاص من الاقلام تخالف الطباشير العادى ، وهذه الأقلام غالية الثمن، ولا تنتج محليا ، وهذا يزيد من تكاليف استخدامها زيادة كبيرة .

٥ — ألواح اللينوليم والمطاط : مواد غالية الثمن سريعة التلف .

٦ — الواح الألومنيوم والصاج : مواد غاليــة الثمن ولا تتوفر منها الكميات الكافية :

لهذا استبعدت هذه المواد وصرف النظر عن استخدامها . اما مجموعة الأخشاب،وهى اللاتزانة وألواح الخشب الأبلكاش وألواح الخشب الحبيبى وألوح الألياف المضغوطة وألواح الخشب المضغوط ، فيلاحظ فى هذه المجموعة ما يأتى :

١ — الخشب اللاتزالة : السبورات المصنوعة من هذا الخشب بها عدد كبير من اللحامات ، مما يعرضها للتشقق نتيجة للتمدد والانكماش الطبيعيين للخشب ، مما يتطلب صيانة سنوية لإصلاح مواضع هذه للحامات : وهذا النوع من الخشب غير متوفر فى السوق المحلية ويستورد من الخارج .

٢ — ألواح الخشب الأبلكاش : يصنع هذا النوع من رقائق من الخشب مجمعة بواسطة غراء خاص تحت ضغط مرتفع : وإذا تعرضت هذه الألواح إلى العوامل الطبيعية، من حيث ارتفاع درجة الحرارة أو زيادة نسبة الرطوبة فى الجو ، فقد يتسبب عن ذلك تفكك رقائق الخشب، وبالتالى تتكون تموجات فى السطح ويحدث انفصال يصعب اصلاحه . وتستورد الأشجار اللازمة لصناعة هذا النوع من الخشب من الخارج .

٣ — ألواح الخشب الحبيبى : تصنع هذه الألواح محليا ، ويعتمد فى انتاجها على قش الأرز وحطب القطن وساس الكتان ومصاص القصب : ومنها أنواع لا تصلح للاستعمال فى انتاج السبورات بسبب خشونة سطحها وسهولة تفكك حبيباتها من المادة اللاصقة التى تربطها - كما توجد منها أنواع أخرى ذات صلابة كبيرة وسطحها مناسب وحبيباتها متماسكة بشكل يسمح باستخدامها فى عمل السبورات ، ولكن يعيب هذه المادة إمكان اتلاف سطحها إذا خدشه أى جسم صلب .

٤ — ألواح الألياف المضغوطة : يصعب الحصول على هذه الألواح بنفس المساحة الكاملة للسبورة . وفى ضوء التجارب التى أجريت على هذه المادة ، وبناء على معاينة بعض السبورات التى صنعت منها واستخدمت فى الفصول الدراسية لمدة طويلة ، لوحظ أنه يجب أن تصنع السبورة من لوحين متطابقين من هذه المادة سمك كل منهما ٣ مليمتر . وللحصول على سطح صالح للكتابة، يجب أن يعالج سطح اللوح قبل طلائه بواسطة الصنفرة لأزالة الطبقة اللامعة وللوصول إلى الطبقة التى تقبل امتصاص مادة الطلاء ، ومما لوحظ كذلك أن سطح هذه المادة سهل التلف أو الخدش بأية آلة حادة ، مما يصعب اصلاحه ولا تنتج هذه الألواح محليا ، بل تستورد كاملة من الخارج .

٥ — ألواح الخشب المضغوط (الكونتر بلاكيه) : يمكن انتاج ألواح من هذا النوع من الخشب بنفس المساحة الكاملة للسبورة . وسطحها مستو

غير متموج ، والطبقة الظاهرة من اللوح عبارة عن رقة من الخشب الزان أو الحور سمكها ٣ مليمترات . وقد تتلف بأية آلة حادة ، إلا أنها أكثر مقاومة للتلف من ألواح الألياف المضغوطة نظرا لقوة تماسك ألياف الخشب وتوجد مصانع لانتاج هذه الألواح محليا .

مما سبق يلاحظ أن أنسب أنواع الخشب لصناعة السبورات هى الخشب المضغوط والخشب الحبيبى .

٦ — أما ألواح الأسمنت أسبستوس ، فهى مصنوعة من الاسمنت البورتلاندى العادى المخلوط بألياف من الاسبستوس تحت ضغط مرتفع ، على هيئة ألواح عرضها ١٫٢٠ مترا وسمكها يتراوح بين ٤ مليمترات ، ١٢ مليمترا . وتصنع هذه الالياف محليا من الاسمنت المصرى وفضلات الأسبستوس الذى يدخل فى صناعة المواسير ، وينتجها مصنع سيجوارت الذى أصبح تابعا للقطاع العام .

ولهذه الالواح سطح خشن نوعا ويقبل مادة الطلاء ، كما يمكن الكتابة عليه بالطباشير بسهولة دون احداث أية آثار سيئة عليه ، كما يسهل إزالة الكتابة دون أن تترك أثرا على السطح . وهذه المادة صعبة الكسر ولا يسهل إتلافها بالآلات الحادة وسعرها زهيد نسبيا ، هذا بجانب قوة احتمالها الكبيرة وطول مدة صلاحيتها للاستخدام ، وقلة تكاليف صيانتها ، وتوفر مادتها فى السوق المحلية .

على أساس هذه الدراسة للمواد التى يمكن أن تصنع منها السبورات ، ظهر أن أنسب المواد هى ألواح الخشب المضغوط والخشب الحبيبى والاسمنت اسبستوس . وقد صنعت سبورات من هذه المواد الثلاث ، ووضعت موضع التجريب فى عدد من الفصول الدراسية . ونتيجة لهذا التجريب ، ظهر أن

أنسب المواد هى الاسمنت أسبستوس والخشب الحبيبى الذى ينتجه مصنع كوم أمبو التابع لشركة السكر والتقطير المصرية :

ثانيا : المساحة المناسبة للسبورة

يجب أن تهيأ للمدرس المساحة الكافية التى تسمح له بالكتابة أو يرسم ما يتطلبه الدرس من ايضاح على السبورة . ويتحكم فى مساحة السبورة بعداها أى طولها وعرضها . ويكاد يكون عرض السبورة متفقا عليه ، وهو فى حدود المدى الذى تتحرك فيه يد المدرس العادى الى أعلى والى أسفل عند ما يستخدم السبورة . وعلى هذا الأساس يقترح أن يكون العرض نحو ١،١٠ مترا . ولزيادة المساحة ، يقترح أن يزاد الطول بحيث يكون مناسبا لعرض الفصول الجديدة التى تقوم الدولة ببنائها ، وهو ٥،٥٠ مترا .وعلى هذا يكون الطول المناسب للسبورة الخاصة بالمدرس من ٣ الى ٣،٥٠ مترا . وقد حدد هذا الطول على أساس ترك مساحة قدرها نحو متر عند كل من جانبى السبورة لإتاحة الرؤية المناسبة للتلاميذ .

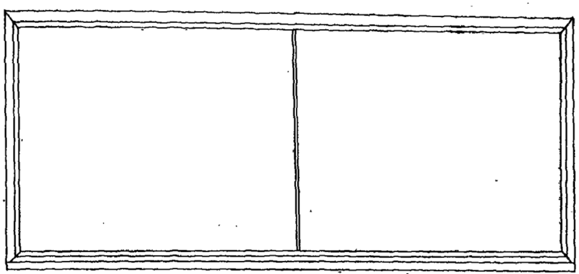
أما فى الفصول التى يقل عرضها — أو يزيد — عن ٥،٥٠ مترا ، فيقترح أن يكون طول السبورة أقل من عرض الفصل بمقدار ١،٥٠ الى ٢ متر على حسب الحالة .

ثالثا : طريقة الانتاج

ا — فى حالة استخدام الواح الاسمنت اسبستوس

لما كانت أبعاد ألواح الاسمنت أسبستوس المتوفرة فى السوق المحلى لا تسمح بانتاج السبورة الكبيرة من لوح واحد ، لذا يقترح عمل السبورة من لوحين عرض كل منهما مناسب لعرض السبورة (من ١،١٠ الى ١،٢٠ مترا) وطول كل منهما نحو ١،٥٠ مترا . وبسمك لا يقل عن ٦ مم ، ويحسن أن يكون السمك ٨ مم . ويجمع اللوحان سويا بخوصة من الالومنيوم قطاعها على شكل H

ويحاطان باطار من الخشب السويدى قطاعه نحو ٧٤×٤٨ مم ومشطوف من الداخل (كما هو مبين فى الرسم) وتجمع أضلاعه بطريقة النقر واللسان وعلى ذيل الزاوية . ويركب اللوحان داخل مفحار عمقه نحو ١٥ مم - أو فى افريز ويثبت بواسطة باكتة خشب بمسامير محواه (بورمة) كما هو مبين فى الرسم .



إطار خشب مثبت فيه لوح الاسبستوس داخل مفحار عمقه نحو ١٥ مم ، أو بواسطة باكتة خشب

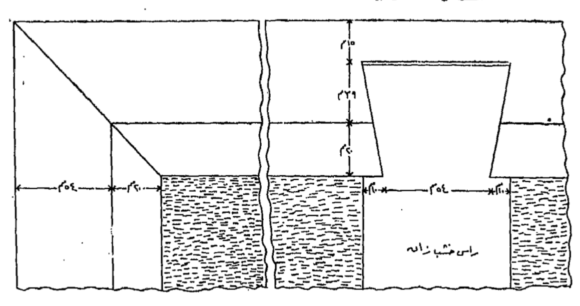
ويقوى الضلعان الطويلان للاطار من الخلف برأس من الخشب الزان قطاعها ٧٤ × ٢٠ مم - يثبت بطريقة النقر واللسان (غنفارى) من أعلى ومن أسفل فى منتصف الضلع وذلك لتقوية الإطار ولتستقر عليها الخوصة الالومنيوم التى تجمع اللوحين . ويثبت فى قاعدة الاطار رف صغير بكامل طول الضلع السفلى - وفى حافته الامامية بروز بطول هذه الحافة .

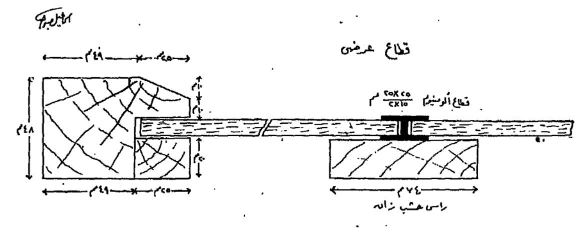
ويلاحظ أن الابعاد التى سبق ذكرها والموضحة على الرسوم تقريبية ويمكن تعديلها فى الحدود التى يتطلبها الامر تبعا لابعاد الفصول وكذا أبعاد المواد المستخدمة فى الانتاج .

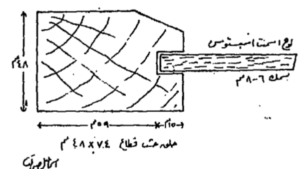
ب — فى حالة استخدام ألواح الخشب الحبيبى .

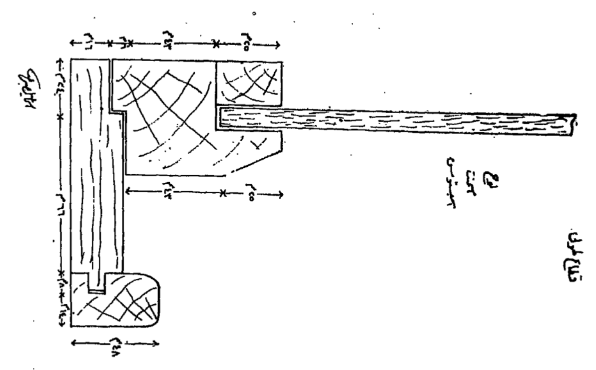
تصنع السبورات فى هذه الحالة من ألواح الخشب الحبيبى كثافة ٦٠٠ كج والابعاد الشائعة لهذه الالواح هى ٣٫٦٦ م × ١٫٢٢ م . والسمك المناسب

لهذا الغرض هو ١٦ مم اذا كانت المساحة صغيرة أما اذا كانت السبورة مصنوعة من اللوح بأكمله فيمكن زيادة السمك الى ٢٢ مم .ولا تحتاج هذه الالواح الى اطار كبير ، بل يمكن الاكتفاء بتقشيط الحواف بالخشب الزان عرض ٢٥ مم تقريبا مع عمل رف سفلي للطباشير من خشب الموسكي وتثبيته مع الجانبين بزاويتين من الحديد لزيادة تقويته .









رابعا : الطلاء

من الأمور التى يلزم توفرها فى مادة الطلاء الذى يغطى سطح السبورة ما يأتى :

١ — يكون طبقة ثابتة ومتصلة ومتماسكة تماما مع جسم السبورة فلا تتشقق أو تتفتت أو تتآكل بشكل ظاهر نتيجة الاستخدام العادى .

٢ — يكون السطح معتما غير لامع :

٣ — يكون ذا ملمس يسمح بسهولة الكتابة عليه بالطباشير بخطوط قوية غير متقطعة :

٤ — تسهل إزالة الكتابة دون ترك أثر للطباشير :

٥ — يسهل إعادة الطلاء أو ترميمة كلما أحتاج الأمر :

٦ — يكون لونه من الألوان التى تسمح بظهور الطباشير بوضوح وبصورة لا تجهد العين :

٧ — يكون لونه من الألوان التى تضفى على الفصل جواً من البهجة والجمال .

٨ — يكون اللون ثابتا بحيث لايتغير بمرور الوقت بدرجة محسوسة ؛

٩ — يسهل الحصول عليه أو على مكوناته من الأسواق المحلية ؛

وقد أجريت عدة تجارب على عمليات الطلاء ، من حيث اللون والتركيب وطريقة تنفيذ العملية . واتفق رأى القائمين بالتجارب على أن أنسب الألوان هو اللون الأخضر ، كما اتفق الرأى على استخدام الطلاء الذى تنتجه شركة البويات والصناعات الكيماوية (وهى إحدى شركات القطاع العام) وذلك ضمانا لثبات تركيبه ومطابقته للمواصفات العلمية ؛ وتتم عملية الطلاء وفقا للخطوات الآتية :

١ — تطلى السبورة الوجه الأول (التحضيرى) بزيت بذر الكتان المغلى (زيت البوية) المضاف إليه أكسيد الزنك بنسبة ٩ أجزاء من الزيت إلى جزء واحد من أكسيد الزنك — على أن تكون السبورة فى وضع أفقى أثناء طلائها ؛

٢ — إذا وجدت عيوب ظاهرة فى سطح السبورة ، فتعالج بمعجون مكون من الاسبيداج وأكسيد الزنك بنسبة ٩ : ١ ، ويعجن بمزيج من الورنيش وخلاصة التربنتينا بنسبة ٣ : ١ مع إضافة كمية قليلة من الماء ،

٣ — بعد جفاف المعجون ، يعالج السطح بالصنفرة لتنعيمة — ثم يطلى وجهين باستخدام الطلاء تام التحضير الذى سبقت الإشارة اليه .

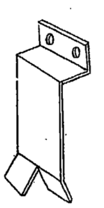
٤ — يعالج السطح بالصنفرة الناعمة بعد كل وجه ، ثم يطلى الوجه النهائى بنفس الطلاء ، مع مراعاة أن يكون السطح النهائى غير لامع ولا تظهر عليه آثار الفرجون المستعمل فى الطلاء .

وإذا لم يتيسر الحصول على الطلاء تام التجهيز المشار اليه، فيمكن استعمال طلاء عادى باستعمال زيت بذر الكتان المغلى وأكسيد الزنك واللون المطلوب حسب أصول الصناعة الفنية .

خامسا : تثبيت السبورة فى الجدار

يلاحظ أن السبورة المصنوعة من ألواح الاسمنت أسبستوس تكون كبيرة الوزن ، ولهذا تثبت على حائط الفصل باستخدام أربع كانات من الحديد سمك ٣مم بطول ١٠سم كما فى الرسم ، على أن تثبت الكانة فى مبانى الحائط بمونة الاسمنت ، وتوضع كانتان منها قرب طرفى الحافة السفلى للسبورة ، وكانة عند الطرف العلوى لكل من الجانبين :

أما السبورة المصنوعة من الخشب الحبيبى فهى أخف وزنا ، ويمكن تثبيتها بواسطة علاقتين من الحديد – أو ثلاثة فى حالة عمل السبورة من اللوح بأكمله مع وضع كانتين مناسبتين من الحديد قرب طرفى الحافة السفلى للسبورة :



اسماعيل صبرى
خبير الوسائل التعليمية بوزارة التربية والتعليم

الأمن الصناعي

للدكتور سعد احمد مسعود

خبير التغذية والصحة المدرسية بوزارة التربية والتعليم

تخطو الجمهورية العربية المتحدة خطوات واسعة نحو التصنيع وهذا التطور التصنيعى لابد أن يصاحبه تطور جوهرى بل وجذرى فى القوى العاملة وذلك بإعدادها إعدادا فنيا كافيا يتمشى مع المستحدث من الصناعات التى تتطلب خبرات ومعلومات فنية مبنية على أساس صحيح من العلم والمعرفة .

وهذا هو الذى حدا بالمسئولين عن التعليم فى الجمهورية العربية المتحدة إلى التوسع الشامل فى التعليم الصناعى ، وهذا التوسع لابد أن يصاحبه تطوير فى المناهج التى وان كانت تتلاءم فى الماضى مع الصناعات المحدودة الموجودة فى الجمهورية إلا انها لا تعتبر أساسا صالحا للتطور التصنيعى الحالى :

ان الدولة اليوم فى سيرها المتواصل نحو تحقيق مجتمع اشتراكى تضع فى الاعتبار الأول اهتمامها بالمحافظة على القوى البشرية العاملة التى تمثل العنصر الهام والرئيسى من عناصر الإنتاج لذلك كان لزاما عليها أن تتجه بكل طاقاتها الى حماية العامل من الاخطار التى يتعرض لها أثناء قيامه بعمله ومن هذا كان الاهتمام المتزايد بمبادىء الأمن الصناعى والعمل على نشر الوعى الوقائى بين العاملين فى حقل الصناعة .

إن الهدف من التوسع فى التعليم الصناعى وتطوير مناهجه وإضافة كل ما يستحدث فى هذا الميدان الى البرامج ، هو تكوين العاملين المهرة والصناع ذوى الخبرة الفنية والكفاءة العالية الصناعية الأمر الذى يوحى بإعادة النظر فى البرامج الدراسية الصناعية الحالية وتطويرها بما يتلاءم مع التقدم الصناعى الملحوظ فى سياسة الجمهورية وعلى الأخص فيما يمس حماية القوى العاملة وحفظ كيانها الذى تتوقف عليه الزيادة فى الكفاية الإنتاجية .

ورغم ما لحق برامج التعليم الصناعى من تطوير فى عام ١٩٥٩ من إدخال مادة الصحة المهنية والإسعافات الأولية كمادة جديدة ضمن مواد الدراسة

فإنها اقتصرت على تدريس مبادىء الصحة العامة والاسعافات الأولية دون أن تتضمن مادة الأمن الصناعى :

ولما كانت الاتفاقيات والتوصيات الدولية فى مجال حماية القوى العاملة فى أماكن العمل وتنظيم خدمات الصحة العمالية وجميع التوصيات الخاصة بالحماية النوعية فى الصناعات تلزم الدول المنضمة إليها بضرورة تعريف العامل بمخاطر عمله وتلزم بوضع العامل فى الصناعة الملائمة لقدراته العقلية والنفسية والجسمانية :

لهذا وتمشيا مع ما أوصى به مؤتمر الأمن الصناعى المنعقد بالقاهرة فى المدة من ٦ الى ١١ يونية سنة ١٩٦٤ من أن تتضمن برامج التعليم الفنى والصناعى — مناهج محددة عن الأمن الصناعى لتكوين مستوى ملائم عن الثقافة والوعى الوقائى لدى الدارسين :

قامت وزارة التربية والتعليم بإعادة النظر فى مناهج الصحة المهنية بالمدارس الصناعية والعمل على تطويرها لتشمل مادة الأمن الصناعى وجعله الأساس فى البرامج واعتبار غيره من الموضوعات — مكملا له وهى مبادىء الصحة العامة والأسعافات الأولية :

وانتهت الدراسة بتطوير المنهاج بما يحقق الهدف المرجو منه من حيث :—

١ — تعريف الطالب بالقواعد الصحية العامة وأغراض الصحة المهنية بما يرفع من المستوى الصحى والاجتماعى للصانع .

٢ — تحقيق الكفاية الإنتاجية للعامل وذلك عن طريق توفير الرعاية الصحية والاجتماعية له واتباع الشروط الصحية فى بيئة العمل .

٣ — وقاية الصانع من أخطار وحوادث المهنة وأمراضها .

٤ — الإلمام بالإسعافات الأولية عموما وبعض الإسعافات الخاصة بحوادث المهنة وأخطارها .

٥ — غرس العادات الصحية السليمة للصانع فى أثناء العمل ووقت الفراغ مما يحقق له حياة اجتماعية أفضل ويقلل من العوامل النفسية المسببة لكثير من الحوادث :

وقد طرح المنهاج بعد تعديله على المديريات التعليمية لابداء الرأى فيما جاء به ، فرأت بالإجماع الموافقة على إدخال مادة الأمن الصناعى ضمن مناهج الصحة المهنية والإسعافات الأولية للمدارس الصناعية الثانوية والمدارس الإعدادية الفنية للبنات وفصول المصانع للبنين : ورأت نظرا لعدم وجود مراجع حالية — تشتمل على موضوعات المنهاج — العمل على تأليف كتاب يتضمن موضوعه اسوة بما اتبع فى منهاج التربية الصحية والصحة المدرسية لدور المعلمين والمعلمات :

اعتمدت وزارة التربية و والتعليم منهاج الصحية المهنية والإسعافات الأولية للمدارس الصناعية بعد تطويره ليشمل مادة الأمن الصناعى وبدىء بتدريسه بالمدارس الثانوية الصناعية والإعدادية الفنية للبنات وفصول المصانع للبنين اعتبارا من العام الدراسى ٦٤/١٩٦٥ .

ولما كانت المناهج المعدلة تشمل موضوعات صحية وموضوعات فنية فقد رؤى مايأتى :—

أولا : بالنسبة للمدارس الثانوية الصناعية والثانوية الفنية للبنات :

١ — توزع المواد الفنية على مدرسى الاختصاص :

٢ — يوزع باقى المنهج على الأطباء الذين يندبون لتدريس هذه المادة .

ثانيا : بالنسبة للمدارس الإعدادية الفنية للبنات وفصول المصانع للبنين :

١ — توزع الفقرة الخاصة باصابات العمل من المنهج على مدرسى الاختصاص .

٢ — يوزع باقى المنهج على مدرسى العلوم .

أعدت وزارة التربية والتعليم البرامج التدريبية لتدريب مدرسى مادة الصحة المهنية — والإسعافات الأولية الحاليين — على تدريس مادة الأمن الصناعى — وعقدت أولى هذه الحلقات التدريبية فى فبراير سنة ١٩٦٥ وأعقبها حلقة أخرى فى أغسطس سنة ١٩٦٥ والهدف من هذه البرامج التدريبية هو: —

ا — تزويد الدارسين بكل جديد فى مجال الأمن الصناعى سواء من ناحية الوقاية أو العمل :

ب ـ مناقشة الصعوبات التى صادفتهم أثناء تدريس هذه المادة الجديدة ووضع الحلول الكفيلة بالتغلب عليها ؛

جـ ـ طرق ممارسة الوقاية من الإصابات داخل الورش وخارجها ؛

د ـ طرق صيانة وسائل وتجهيزات الأمن الصناعى وكيفية استخدامها ؛

هـ ـ تزويد المعلم بالصفات الاشتراكية والإنسانية مثل النجدة والتضحية عند وقوع الحوادث وكيفية تنميته لهذه الصفات فى تلاميذه عن طريق العلم وبالممارسة العملية المصحوبة بالذكاء والحركة والقدرة على التصرف . هذا بالإضافة إلى القيام ببعض الزيارات الميدانية للمصانع ؛

وقد أسفرت الحلقات التدريبية التى تمت للآن عن التوصيات التالية : ـ

أولا : تدعيم تدريس المادة : ـ

* أن تقوم المدارس بتكليف الاطباء المدرسين المختصين والسابق تدريبهم بتدريس هذه المادة مع الاستعانة ببعض المختصين فى مكاتب الامن الصناعى بالمحافظات أو فى المصانع والمؤسسات ؛

* شراء الكتب الفنية المتخصصة لتزويد مكتبة المدرسة والاستعانة بها فى تدريس المادة ؛

* توفير المصورات والملصقات والافلام لوسائل الأمن والوقاية والاسعافات الطبية ؛

ثانيا : أسئلة الامتحانات : ـ

* ان يكون ضمن أسئلة امتحان النقل فى مادة الأمن الصناعى سؤال عن بعض التطبيقات العملية فى مجال العمل مع تخصيص الوقت الكافى للاجابة تحت إشراف لجنة يكون مدرس المادة ، أحد أعضائها ؛

ثالثا : البرامج التدريبية والبعثات : ـ

* ان تقوم الوزارة باعتماد بعثات داخلية وخارجية لدراسة الامن الصناعى .

* أن تقوم إدارة التدريب بوزارة التربية والتعليم بتنفيذ البرامج التدريبية خلال الاجازة الصيفية ولمدة لا تقل عن اسبوعين مع مضاعفة عدد الدارسين ؛

* أن تخصص إدارة التعـليم الصناعى بوزارة التربيـة والتعليم بعض المفتشين للتفتيش على هذه المـادة بعد تزويدهم بالتدريب الميدانى فى المصانع والمؤسسات .

رابعا : توفير الملابس والمعدات :—

* أن تقوم مديريات التربية والتعليم بصرف بدلة ورشة (اوفراول) لجميع الطلبه حسب ما هو متبع فى صرف بدلة الفتوة ؛

* ان تقوم مديريات التربية والتعليم بتخصيص بعض المبالغ المقررة فى ميزانية التعليم الفنى لشراء الاجهزة والمعدات الوقائية .

خامسا : الجمعيـات المـدرسية :—

* إنشاء جمعيات تعاونية مدرسية من الطلاب تحت إشراف أحد المدرسين المختصين لمباشرة تطبيق وسائل الامن بالمدرسة ، ويميزون بشارات خاصة بهم يرتدونها اثناء مباشرتهم عملية الاشراف ؛

وتطبيقا للاتجاه الذى يرسمه لنا الميثاق الوطنى لتقدير العامل واحترامه والمحافظة على سلامته — تتضمن المناهج الدراسية فى المدارس الصناعية حاليا مادة الأمن الصناعى بغية :—

١ — تزويد الطلاب بقدر مناسب من الثقافة والممارسة التطبيقية لوسائل الأمن الصناعى وحماية أنفسهم وغيرهم من الأخطار أثناء دراستهم فى المدارس أو أثناء العمل فى المصانع والمؤسسات ؛

٢ — نشر الوعى الوقائى بين الطلاب وغرس مبادىء الأمن والسلامة فى نفوسهم بما يتمشى مع التقدم الصناعى ؛

٣ — الحد من الحوادث والأخطار بين القوى العاملة لحفظ كيانها ولزيادة الكفاية الإنتاجية بما يحقق تدعيم الاقتصاد الوطنى ورفع الدخـل القومى بل ومضاعفته فى عهد حكومة الثورة المباركة ؛

أهداف التعبئة الفنية

للاستاذ سعد الخادم

رئيس قسم الزخرفة بالمعهد العالى للتربية الفنية للمعلمين

روجت الدعايات الاستعمارية فى مطالع هذا القرن مناهج جديدة فى بث روح التراخى والركون الى التواكل ، والابتعاد عن المشكلات السياسية التى تشغل أذهان الناس. وقد استندت هذه الدعايات إلى فكرة تكشف العبقريات التى تتضح تلقائيا وتتفجر ينابيع انتاجها عن غير طريق الدرس والاجتهاد والمثابرة ، وترد - على حد مزاعمها - من مهبط الوحى عليها، فبدت عبقريات الكتابة ، والتفنن فى أساليب النحت والتصوير ، يسيرة وموقوفة - وفقا لهذا الادعاء - على تلك اللحظات التى تتجلى فيها فطنة الفنان أو الاديب ، أو المفكر ، أو السياسى الذى بدت له مخارج التدابير ، وريادة المجتمع مرهونة هى الأخرى بوحى قد يهبط فى لحظة ، ويجلى الموقف ، ويحل العقد ، ويتخطى العثرات ، فما من أديب أو سياسى أو فنان قبل قيام الثورة إلا سعى لإقامة برج ينعزل فيه ، وهيكل يلزمه ، كى يتنزل عليه الوحى ويتلقى الإلهام وقد سميت تلك المناسك « دار الحمد » أو « مورد اليمن » وما الى ذلك من أسماء اجتهد فيها كل راغب فى العزلة ، ولزمها ينتظر نزول الوحى . . . وهكذا بدا الاتكال من دعائم دعاة الفن بل بدا يسيرا لكل متطلع الى الشهرة، فتكاثر على تلك الميادين — وتخبط فيها — العشوائى والمهرج ،لاسيما أن التقويم الذى روجه دعاة الاستعمار أشعر الناس بقلة الاهتمام بالاصالة ، وأهمية المران وطوله ، وضرورة السعى والتنقيب لاكتساب الحذق ، والتعرف على أواصر الصناعة التى يزعم دعاة تلك العبقريات النبوغ فيها ، وبدت « شخابيط » الأطفال فى تلك الدعايات نبوءات لعبقريات فنية على وشك الاتضاح،بل صارت مذاهب وأنماطا ، فاجتهد كل دعى وصبى غشيم أن يكشف عبقرية نفسه ومزاياه المزاجية الدفينة ، فما لبثت أن رخصت طرائق الوصول والنبوغ ، وتهافت كثير نحو تلك الدعايات المضللة وسعى المبتدئون أيضا - بدلا من الاجتهاد والنضال الجدى والمران المتواصل كل فى حرفته الفنية - الى البحث عن مواطن

هبوط وحيهم كل على حده ، فيقيم فى ركن من داره هيكلا بسيطا ، ينزوى فيه طالبا فى عزلته التنعم بلحظات التجلى والتفتح ، وكأن الفنون قد أصبحت من بين « المخدرات » التى تطيب لها النفوس ، وتبلغها مراحها بدون عنـاء وبلا وسيلة سوى العزلة عن مشكلات الحياة والمجتمع ، والبعد عن المشاركة فيها والاسهام فى البحث عن حل لها ، وقصر التفكير فى المسائل والمشكلات الفردية ، فلا يكاد يشغل بال هؤلاء سوى أحاسيسهم واحلامهم وخيالاتهم وكل ما يحركها ويبعث الى انبساطها . وهكذا انساق المضللون فى حشـودهم وراء هذه الافكار المسممة راغبين فى الظهور والطموح وسـط المجتمع الذى يعيشون فيه دون تأديتهم خدمات حقيقية تستحق هذا التقويم .

وان بث الزعامات الفنيـة الزائفة لهـذه الدعاية فى شتى الاقطار قلل الأقبال على المسالك الجادة التى يحتاج الفن إليهاعندما يصبح ذا منفعة اجتماعية أكيدة ، وذا مشاركة وجدانية فعالة فى مشاعر المجتمع ، حتى يمكن تعبئته وتوجيه جهوده بين القوى العامـلة فى الشعب . . وقد سـولت الدعايات الاستعمارية لعملائها استمالة الناس ، وزينت لهم فكرة الفراغ والتفرغ لتيسير مزيد من الوقت للخلوات والأحلام التى تنتاب كل داعية وصولى ، كنوبات من التشنج أو المرض ولتدعيم تلك الاراء المسممة الزائفـة حرف المؤلفون حقائق التاريخ ، فما وصفوا فنا من الفنون القديمة بالوصول أو التكامل الا قرنوا وصفهم بفكرة تفرغ أصـحابه وعزلتهم عن أحداث مجتمعاتهم ، وانطوائهم فى ظل مناسك الفن ، وانتظارهم الوحى فى مهبطه يوجه أعمالهم فجاءت بعيدة عن واقع الحياة للتفاهات التى تصادف حياة الفنان . والمجتمع الاشتراكى الحديث بعيدا عن تلك المقومات الانعزالية التى تنسى النـاس أعباءهم ، وتجعلهم كالأطفال المدللين ، لا يؤدون أى عمل الا اذا كان شاذا متطرفا ومؤكدا لفردية صاحبه الى أبعد الحدود ، ولا ينتجون أى انتاج الا اذا ترقبوا من أفراد الشـعب بأن يغدقوا عليهم المال ، ويحيـطوهم بهالة من الاطراء ويعاملوهم ككائنات نادرة غريبة ، لها لغتها الخاصة وتقاليدها الشاذة التى وجب على الناس احتمالها ، للحفاظ على سلامة تلك الكائنات الغريبة على المجتمع ، ومضيها فى متاهاتها ومهاتراتها ....

ففى المجتمع الاشتراكى تعتبر العبقريات الفنية وانتاجها ملكا وموردا من موارد البلاد ، للافادة منها فى المنافع العامة ، يتعلم منها النشء أســاليب اكتساب المهارات ، وتستفيد منها الصناعة بتصميماتها المبتكرة ، فيزيد رواجها بين السلع المتداولة فى أيدى الناس . وقد تسهم الفنون بقسط موفور فى مجال التوعية لتبصر الناس ببعض المشكلات القائمة أو لتؤكد بعض المفاهيم السياسية وتقربها الى أذهان الناس ، ولا تحتاج تعبئة الفنون فى وقتنا الحاضر الى جعلها طلاسم وأسرارا يكتنفها الغموض،وانما تحتاج التعبئة الى حصر وتسجيل الخطى التى يخطوها أرباب هذه الصناعة،ووصف مفصل لأهدافها وتقرير مدعم بالشرح للمشكلات التى يسعى لتحقيقها الفنان ، والسبل التى اختارها لذلك ، ومدى ما يحتاج اليه من زمن لإنجاز هذا المشروع أو ذاك على وجه التقريب .

وبالاضافة الى هذا : وجب أن يستوضــح الفنان العوائق التى تعترضه ، وتحول دون مضيه فى سبيله حتى يكون نبراسا لغيره ولعل فى هــذا الحصر والوقوف على ما يطلع عليه الفنان من كتب أو لوحات أو أفكار يستقيها من قراءات فى نواحى الفلسفة والاجتماع : لعل هذا كله بالاضافة الى ما تقــدم يجعل من أسطورة الفن دراسة علمية تمكن متابعتها ، بل متابعة أفراد الشعب لأطوارها وأحوالها ، ويمكن أن يقوم عليها الانتاج نفسه، كما يمكن عن طريق هذه التعبئة ـ الاهتداء الى توثيق الصلة بين المجتمع والفن . وان كانت هــذه التعبئة قد تسد السبيل أمام تلك الحماسات الزائفة وتحول دون مباغتة الناس بما تزعمه من عبقريات فنية وانتاج فذ ، فإن هذا التجنيد من شأنه اســتغلال الطاقات الحقيقية فى المجتمع ، وبالأخرى الطاقات الفنية وتشجيع الأجيال الناشئة على الكشف عن مواهبها وقدراتها ، لا عن طريق الفطرة والمصادفة وانما عن طريق الجهد والمران الطويل والرغبة فى التعليم دون ادعاء .

وواجب أن تقوم هذه التعبئة ــ كما سبق القول ــ على تصنيف الفنون بل تصنيف تراثنا الفنى بأسره ، فهذا الصــانع الذى يحتاج الى مزيد من الاطلاع والتثقيف فى أحد ميادين الفنون : يجب أن يرشد الى مواضع تراثنا القديم الذى يستقى منها معلوماته ويستفيد من خبرات الأقدمين : فبينما الآثار تعتبر الآن طلاسم كلما اقتربت منها عامة النــاس قيل لهم عنها انها شــواهد

الملوك وهياكل الآلهة والأصنام ، وهذه كتابات لا تفهم ، وتلك أشكال غريبة لا ندرى لأى سبب أقيمت ، وهى ان كانت ذات قيمة فـلأنها تجلب المال للبلاد عن طريق السائحين الذين يسعون الى مشاهدتها، والوقوف على جبروت الاقدمين :

فهذا الشعب الذى تقوم معالم تراثه القديم على هذا النحو ، دون تفسـير يلائم المنطق السياسى الذى نعيش فيه ، وهذا الشباب الذى يتردد على هـذه الآثار فوجا بعد آخر ، دون أن يبصر بما فيها من مواضع ترتبط بالصـناعة أو بالزراعة أو الحياة الاجتماعية أو الحرف المختلفة ، أو بالعلوم مثـل الطب والفلك والطبيعـة : ينظرون بشيء من الاسـتغراب ، وتظل الفنون القديمة والمعاصرة فى أذهانهم مبهمات أى مبهمات !!

فمن الواجب عن طريق التعبئة — أن تصـبح هذه الفنون لغـة سـهلة وخبرات يمـكن انتقالها من فرد الى آخر ، ويمكن أن نتعـلم منها الكثير ، ونسهم بتعلمنا هذا فى اقامة صرح مجتمع واع . بل اننا عن طريق هذه التعبئة الواقعية نزيل بلا رجعة من أذهان الناس تلك المقومات المضللة التى اسـتند اليها الاستعمار لبث روح التفرقة بين الناس واصطناع العبقريات الكاذبة على حساب العزلة وعدم المبالاة بالمسئوليات السياسية التى وجب أن تربط أواصر المجتمع ربطا محكما :

المدرسة الابتدائية والتخطيط الاشتراكي

للأستاذ : صبحى عطا الله سيف
رئيس قسم السكرتارية الفنية للتخطيط بوزارة التربية

قبل أن نعرض لوظيفة المدرسة الابتدائية ومسئولياتها فى النهوض بمجتمعنا الاشتراكى الجديد لابد أن نتبين الحقائق التالية :

« إن عملية النهوض بالمجتمع هى عملية تغيير اجتماعى موجه عن طريق توصيل ما نرجوه للحياه الاجتماعية إلى حيـــاة الأفراد الواقعية بطريقة تؤثر فيها وتنقلهم من المستوى الكائن إلى المستوى الذى يجب أن يكونوا عليه ؛

« وإن تغيير المجتمع للنهوض به يتأتى عن طريق التفاعل الاجتماعى مع أفراد المجتمع لتغيير طرق معيشتهم وطرق تفكيرهم فى المسائل والموضوعات المختلفة إذ أن ما فى المجتمع ليس إلا انعكاسا لنشاط أفراده وطرق تفكيرهم ؛

« وإن عملية النهوض بالمجتمع تشمل جميع نواحى النشاط الانسانى ولا تقتصر على ناحية واحـــدة منه لارتباط هـذه النواحى وتماسكها فى الحياة الاجتماعية » ؛

ولما كانت التربية والتعليم عملية اجتماعية فإن من اللازم أن تساير ظروف المجتمع السياسية والاقتصادية والاجتماعية وما ينشـــده من قيم ومثـل عليا ؛ والغرض العام والهدف الأكبر من عملية التربية هو تنشئة المواطن تنشئة سليمة تكسبه مجموعة من العادات الفكرية والعملية والسلوكية الطيبة وإعداده إعدادا مستنيرا يساعده على أن يحيا حياة مفيـدة ناجحة ، وتكسبه عادات التعاون والاسهام فى النهوض بالمجتمع الذى يعيش فيه ،

وقد قامت ثورتنا المباركة فى ٢٣ يولية سنة ١٩٥٣ محـــددة أهدافها ؛ ووضعت خططها المحكمة لبناء مجتمع عربى بناء جديداً تكون له فلسفته الفكرية ونظامـه القومى الذى ينبثق من صميم كيانه ويعالج حقيقـــة مشكلاته ويوجه

حياته وجهة سليمة قوية : وذلك هو المجتمع الديمقراطى الاشتراكى الجديد الذى يقوم فى جوهره على العـــدالة الاجتماعية والمساواة الحقيقية الجادة بين أفراده وتحقيق تكافؤ الفرص بينهم والوصول بهم إلى حياة أفضل :

واشتراكية هـذا المجتمع اشتراكيه فريـــدة . نابعـة من تراثنا الخالد وتقاليدنا العربية الأصيله وهى فلسفة تنقل ملـكية كل مصادر الثروه القومية وكل وسائل الإنتاج إلى يد الجماعة كلها كما تنقل الى الجماعـة حق إدارة هذه الثروة حتي يتحقق للجماعة توزيع عادل للإيراد القومى المتزايد .

وديمقراطية مجتمعنا أصيلة فى تقاليدنا العريقة ، ديمقراطية شعبية انتخابية أساسها اشتراك الشعب فى تـــدبير شئون نفسه بلا حزبيـة ولا استغلال ولا اقطاع ولا رأس مال مستغل . تعتمد على الحرية المنظمة ، الحرية الايجابية ، حرية الفرد فى إطار حرية الجماعة وفى إطار الخير العام .

والنظام الاشتراكى يعترف بالحـــرية على شرط أن تخلو من الاحتكار والاستغلال وعلى أن تكون فى إطار من تكافؤ الفرص :

والتربية والتعليم هما السبيل إلى التغيير الاجتماعى السليم لأنهما يتناولان أطفال الأمة وشبابها وكبارها فينميان لديهم مايحتاج إليه تقدمها من اتجاهات جديدة ومهارات جديدة .

وتمر بالجمهورية العربية اليوم فترة حاسمـة فى تاريخنا الطويل ، تلقى عليها مطالب خطيرة وتطلعات إلى مستقبل مشرق قوامه بناء مجتمع اشتراكى يستمد مقوماته من تراثنا الخالد ومن حاضرنا المتجدد ومن آمالنا فى المستقبل المرموق .

والتغيير الاجتماعى ـ كما تعرضنا له فيما سبق ـ والتفاعل الاجتماعى مع أفراد المجتمع فى كافة النواحى يحتاجان إلى نوع جـديد من المواطنين يتم إعدادهم وتكوينهم داخل جدران المدرسة الابتدائية وهى اليوم فى وضعها الجديد مدرسة عامة الشعب ، مدرســـة السواد الاعظم من أبنـــاء الأمة ، كما أنها الاساس فى كل عمليات التربية والتعليم التى تعد القاعدة الشعبية المستنيرة ، وتربى الناشئة تربية صالحة وتؤهلهم لأن يشقوا طريقهم إلى حيـاة أفضل ويسهموا إسهاما

فعالا فى تطوير مجتمعهم الذى يعيشون فيه ، وتحقيق الهدف الذى نص عليه ميثاق العمل الوطنى وهو تمكين الإنسان الفرد من القدرة على تشكيل الحياة.

وقد اهتمت حكومة الثورة بالمرحلة الابتدائية اهتماما بالغا وأصدرت التشريعات اللازمة لتمكين المدرسة الابتدائية من أداء رسالتها فصدر القانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ بشأن تنظيم التعليم الابتدائى ثم طورت هذه التشريعات وصدر القانون ٢١٣ سنة ١٩٥٦ كما أعد تطوير آخر للتشريعات فى ضوء أهدافنا الجديدة وفى إطار ما جاء بميثاق العمل الوطنى وأهداف وشعارات مجتمعنا الاشتراكى الديمقراطى ومعالمه الجديدة ، وهى قيد العرض على الهيئات التشريعية وأهم الأسس التى روعيت فى هذه التشريعات جميعها مايأتى :

١ — التعليم الابتدائى إلزامى لجميع الأطفال من سن السادسة حتى الثانية عشر وذلك حتى نضمن إتاحة فرصة كافية لتكوين المواطن المستنير طبقا لمواصفات المواطنة المطلوبة ومستواها ، وذلك بعد أن كانت الدراسة فى المرحلة الابتدائية أربع سنوات وغير كافية لتكوين شخصيات التلاميذ وتمكينهم من شق طريقهم فى الحياة وإعادة تشكيلها بالصور المحققة لأهدافنا القومية والاجتماعية ، كما كان ذلك بعينه سببا من أسباب ارتداد التلاميذ للأمية مرة أخرى إذ لم تتوافر للكتابة والقراءة فى هذه السن مقومات الثبوت والنمو وخاصة فى المجتمعات الريفية . . .

٢ — التعليم فى مدارس الدولة بالمجان : ولا يكلف التلميذ أداء نفقات إضافية : وهذا تحقيق للمبادىء الاشتراكية فى ضرورة توفير التعليم لجميع أبناء الأمة فى سن الالزام ، أى أن هناك التزام من جانب الدولة بتوفير الأماكن اللازمة للملزمين فى أقرب فرصة ممكنة . كما أن يحقق أولى مبادىء الديمقراطية السليمة فى تحقيق تكافؤ الفرص للمواطنين : لافرق بين غنى وفقير .

وقد كان التعليم الابتدائى فيما قبل الثورة تعليما طبقيا يتصف بالثنائية : تعليم ابتدائى : لأبناء الطبقة الغنية يؤدى إلى التعليم الثانوى والعالى ، وتعليم أولى لأبناء الطبقة الفقيرة ، مغلق لايؤدى إلى مراحل أخرى من التعليم .

وقد قضت التشريعات الجديدة على هذه الثنائية وهذه الطبقية فى التعليم وأتاحت الفرص المتكافئة لجميع أبناء الشعب للحصول على نوع واحد من التعليم ومستوى موحد من الثقافة ليستكمل التعليم كل من تؤهله قدراته واستعداداته لمواصلة التعليم .

٣ — الاتجاه ببرامج وخطط المدرسة الابتدائية نحو تكوين شخصية التلاميذ وإعدادهم للحياة: فوجهت الدراسة وموضوعاتها حول موضوعات اجتماعية واقتصادية وصحية وترويحية ذات صلة مباشرة بحياة التلميذ وتكوين شخصية المواطن المستنير وخلق الاتجاهات والشعارات الجديدة لمجتمعنا الاشتراكى الديمقراطى المتطور :

وبذلك تميزت المدرسة الابتدائية اليوم عن المدرسة الابتدائية قديما باتجاهها نحو انماء الشخصية وربط الفرد بظروف حياته وبيئته والبعد عن سياسة التلقين وحفظ معلومات صماء لا يستطاع تطبيقها أو الانتفاع بها فى الحياة العملية ،

٤ — تحقيق اللامركزية فى التعليم الابتدائى . .

وقد بادرت وزارة التربية والتعليم منذ ١٩٣٨ إلى تطبيق اللامركزية فأنشئت المناطق التعليمية بالمحافظات لادارة شئون التربية والتعليم بها طبقا لمقتضيات الظروف المحلية ومطالب البيئة . وقد أصبح الآن لكل مديرية حق نقل أو ترقية مدرسيها طبقا لمستويات الكفاية ومستوى الأداء الوظيفى لأعمالهم . . كما أعطت الاشراف والتوجيه الفنى على المدارس لمفتشى الاقسام والمسئولين بالمديريات التعليمية عن التعليم الابتدائى بها .

ولما أخذت الدولة بالنظام اللامركزى وتطبيقه فى كافة الميادين وصدر قانون الادارة المحلية رقم ١٥١٣ لعام ١٩٦٠ ، اعطيت سلطات جديدة لمديريات التربية والتعليم وتفويضات جديدة للهيئات والمجالس الشعبية لمباشرة سلطاتها التنفيذية وحقوقها المشروعة من حيث الرقابة الفعالة والتوجيه السليم للتربية والتعليم : ونذكر على سبيل المثال بعضها مما ورد بالمادة ٣٧، ٣٨ من اللائحة التنفيذية لقانون الادارة المحلية وبيانها كالآتى :

(مادة ٣٧) يباشر المجلس القروى إنشاء وتجهيز وإدارة المدارس الابتدائية فى نطاق القرية ، والقرى الداخلة فى اختصاصها :

(مادة ٣٨) تباشر المجالس المحلية كل فى دائرة اختصاصه الشئون الاتية :

أ — توزيع وفتح الفصول اللازمة للتوسع فى التعليم :

ب — الاشراف على تطبيق المناهج المقررة من وزارة التربيـة والتعليم وتقديم التوصيات الخاصة بمشكلات التطبيق والاقتراحات الخاصة بالتعديلات التى تقتضيها البيئة المحلية .

جـ — تحـديد مواعيد الاجازات المدرسية تطبيقا للظروف المحلية مع مراعاة طول مدة السنة الدراسية المقررة :

د — تحديد مواقيت الجدول المدرسى بما لا يتعارض مع الساعات المقررة فى الخطة الدراسية .

هـ — تنفيذ سياسة تعليم الكبار ومحو الأمية .

و — الترخيص بإنشاء مـدارس ومكاتب خاصـة فى ضـوء السياسة العامة للتعليم وبما يتفق مع الاحتياجات المحلية وتحديد مستوياتها طبقا للشروط المقررة ومنح الإعانة المستحقة لكل منها . . :

ز — الإشراف على امتحانات النقل فى المدارس التى يديرها كل مجلس وتحديد مواعيد هذه الامتحانات ، أما الامتحانات العـامة فتختص وزارة التربية والتعليم بتحديد مواعيدها :

ح — تحديد أماكن المدارس الداخلة فى اختصاصه .

ط — انشاء وتجهيز المكتبات المدرسية والأندية الرياضية المـدرسية فى المدارس الداخله فى نطاقه .

ى — تدبير وتنظيم مسائل التغذية للطلاب فى المدارس التى يديرها المجلس

ك — تيسير كل ما يتصل بالرعاية الصحية والمدرسية :

وفى ذلك انتقال للسلطة والمسئوليات إلى المجالس المحلية بجانب الهيئات الرسمية المحلية بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات :

٥ — العدالة فى توزيع الخدمات التعليمية بالمحافظات :

الأخذ بنظام التخطيط للمشروعات التربوية على مستوى الجمهورية وعلى المستوى المحلى فقامت الوزارة بتخطيط برامج مشروعات الخطة الخمسية الأولى (٦٠/٦١ — ٦٤/١٩٦٥ .) فتحددت بذلك معالم الخدمات التربوية والتعليمية التى تعمل الدولة على توفيرها للمواطنين فى أنحاء الجمهورية .

وقد صدر قانون الإدارة المحلية بحيث ألقى على عاتق المحافظات مسئوليات وتبعات فى مختلف ميادين الخدمات ومن بينها التربية والتعليم : كما قامت الهيئات المسئولة عن التخطيط بتوزيع ألوان الخدمات التعليمية توزيعا عادلا ، كما أوضحت نصيب كل محافظة من الخدمات التعليمية فى إطار الخطة وكذلك التوزيع الفعلى للمدارس والفصول والمبانى على الأقسام والمراكز والقرى من كل مرحلة تعليمية لكى تتعرف كل محافظة على نصيبها من الخطة ومدى تحقيقه لأهدافها المحلية الإقليمية ومدى وفائه باحتياجاتها الفعلية أساسا لخطة المستقبل بحيث تكون أكثر فاعلية وأكثر انطباقا على الواقع :

وقد روعيت الاسس التالية فى بناء مشروع الخطة الخمسية الأولى للابتدائى:

- أن تظفر كل محافظة بما تحتاجه لمواجهة المصالح المحلية وظروف البيئة
- أن يراعى فى توزيع الخدمات عادات وتقاليد البيئات المحلية .
- ضرورة استيعاب الملزمين فى عشر سنوات :
- قبول نسبة معينة من الملزمين تتزايد سنة بعد أخرى ابتداء من ٦٠ / ١٩٦١ حتى ٦٤ / ١٩٦٥ على النحو التالى : ٨ ر ٧٧٪ ، ١ ر٧٩٪ ، ٩ر٨١ ٪ ، ٦ر٨٤ ٪ ، ٤ر٨٧ ٪ كما وضع فى الاعتبار الوصول بهذه النسبة الى ١٠٠ ٪ فى ٦٩ / ١٩٧٠ .
- بناء ١٣٠ مدرسة جديدة سنويا منها ٦٠ مدرسة بكل منها ٦ فصول ، ٧٠ مدرسة بكل منها ١٢ فصلا :

ونسبة استيعاب الملزمين عام ٦٥ / ١٩٦٦ طبقا لمعدلات الميزانية هى ١ ر ٨١٪: وقد تجاوزت إلى ٨٠٪ ١٦ محافظة هى القاهرة والاسكندرية

والغربية والمنوفية والقليوبية ودمياط وبورسعيد والاسماعيلية والسويس والجيزة والفيوم وبني سويف والمنيا وأسوان والوادي الجديد والبحر الأحمر :

وتجاوزت ٩٠ ٪ فى سبع محافظات هى القاهرة والاسكندرية وبور سعيد وأسوان والبحر الاحمر والسويس والوادي الجديد .

وتجاوزت ١٠٠ ٪ فى أربع محافظات هى السويس والوادى الجديد وبور سعيد والبحر الأحمر . أما التخلف الذى يبرز فى بعض المحافظات عن النسبة العامة للاستيعاب فيرجع إلى أسباب محلية منها :

أ ــ أن تعداد السكان الذى خطط المشروع على أساسه عام ٥٩/ ١٩٦٠ لم يكن متمشيا مع الواقع كما ظهر من تعداد ٦٠ / ١٩٦١ بعد اعتماد الخطة بزيادة قدرها ٣ مليون نسمه .

ب ــ تخلخل بعض الفصول فى بعض المحافظات مما أثر تأثيرا واضحا على انخفاض نسبة استيعاب الملزمين .

حـ ــ عدم التنفيذ الكامل لخطة المبانى بسبب الارتفاع السريع المفاجىء فى أسعار مواد البناء :

والذى يراجع بيانات الخطة الخمسية الأولى وماتم تنفيذه منها فى كافة أنواع التعليم يجد التجاوز فى أعداد الفصول المقررة وفى أعداد المقبولين وبقدر التجاوز فى التعليم الابتدائى بـ ٥ ٪ :

والجدول التالى يوضح حجم النمو فى المدارس وعدد الفصول والتلاميذ عامى ٦٤/٦٥ ، ٦٥/١٩٦٦ مقارنا باعدادها عام ١٩٥٣/١٩٥٤ .

عدد المدارس والفصول والتلاميذ فى المرحلة الابتدائية
رسمى خاص ومعان ، خاص بمصروفات

العام الدراسي	عدد المدارس والأقسام	عدد الفصول	جملة التلاميذ
١٩٥٣/١٩٥٤	٦٧٥١	٣٥٢٢٣	١،٣٩٢،٧٤١
١٩٦٤/١٩٦٥	٨٢٨٢	٧٦٢٨٦	٣،٢٩٤،٨٣٢
١٩٦٥/١٩٦٦	٨٢٨٢	٧٩٩١٢	٣،٤٦٤،٤٢٢

وقد لجأت الوزارة والمديريات التعليمية للتغلب على هذه الصعوبات ولتجد طريقها للوصول إلى أهداف الخطة بما لا يؤثر على مستوى الأداء فيها إلى ما يأتى :

رفع كثافة الفصل إلى ٥٠ تلميذا بدلا من ٤٨ المقرر بالمشروع واضطرار الوزارة أمام الزيادة فى أعداد الطلاب إلى الاتجاء إلى الفترات المسائية حتى أصبحت إحدى الأسس التى تبنى عليها الخطة الثانية فى ميدان التربية والتعليم :

ونشير هنا لأهم الأسس التى ينبغى أن تراعى عند وضع هذه الخطة :

١ — الاهتمام بنوع التعليم الى جانب الاهتمام بالكم : فتهدف الخطة الى توفير الامكانيات اللازمة والأعداد المناسبة من الفصول — كما تعمل على إعداد المدرس الصالح والمناهج المناسبة لتكوين المواطن الصالح فى المجتمع الاشتراكى والتوجيه السليم وطرق التدريس التربوية الحديثة .

٢ — تحقيق ديمقراطية التعليم من حيث :

— الأخذ بمبدأ تكافؤ الفرص وجعل التعليم مجانا فى جميع مراحله :

— اشتراك أجهزة الإدارة المحلية فى تنفيذ سياسة التعليم وتطبيق اللامركزية الإدارية فى المديريات التعليمية .

— انشاء مجالس الآباء والمعلمين حتى يشارك الآباء المعلمين فى العملية التربوية :

— تنظيم مجالس المجتمع المدرسي وتشكيلات اتحاد الطلاب :

٣ — توفير العدالة الاجتماعية فى الخدمات التربوية والتعليمية :

— بتحقيق الخدمات الصحية للتلاميذ بالمجان :

— وإنشاء نظام التأمين على الطلاب فى جميع المراحل :

— وتوجيه رعاية خاصة للمعوقين :

٤ — ربط التعليم بسياسة الدولة فى مرحلة الانطلاق الثورى وتدعيم الناحية العملية إلى جانب الناحية النظرية واحترام العمل اليدوى والعناية بالتعليم الفنى ونشر نظام التلمذة الصناعية فى الشركات والمصانع وتشجيع الادخار .

٥ — تحقيق دور المدرسة القيادى فى المجتمع الاشتراكى ودورها فى نشر الوعى القومى والتوعية بالأحداث الجارية وتبصير الأهالى بحقوقهم وواجباتهم :

٦ — تنشئة التلاميذ على الاعتداد بالقومية العربية وتنمية الروح الاشتراكية

٧ — تعويض التخلف فى نسبة استيعاب الملزمين فى المديريات التى قد اصابها التخلف نسبة إلى ظروفها المحلية بوصول الإلزام فى نهاية الخطة ١٠٠٪ فى كافة المحافظات :

معالم الطريق فى وضع المناهج وتطويرها

د. حسين سليمان قورة
أستاذ التربية المساعد بكليات المعلمات بالمنيا

إن المجتمع هو النبع الذى يرتوى منه أى منهج تربوى فى بلد من البلاد ومحاولة الخروج عن الدائرة الاجتماعية فى النظر إلى المناهج وضعا وتطويرا يعد ضربا من الجنوح الذى يفقد الخطط التربوية توازنها ويعوق التطلع إلى أى نهضة تربوية ، وأولى بنا فى توضيح هذه الفكرة أن نعمد إلى ظروفنا الخاصة فى الجمهورية العربية المتحدة ونركز عليها كلامنا .

ومن حسن الحظ أن الميثاق قد لخص لنا معالم النهضة الجديدة عندنا ، ووضع فى أيدينا خيوط التعرف على مقومات مجتمعنا الاشتراكى الجديد، وعلى الاتجاهات والقيم التى غيرت المسار الاجتماعى إلى ما تتطلبه الجماهير العربية فى كل أنحاء الوطن ، وأصبح من اليسير على من يريد تطويرا مخلصا فى مجال ما أن يجمع ركائز العمل لتحقيق إرادته من المعانى والأفكار والنظريات ثم يعمل فكره فى ترجمتها إلى أساليب من العمل تخدم الغرض الاجتماعى العام .

وفى مجال التربية وتطوير المناهج يتحتم علينا أن نهتدى بهذه المعالم ونضعها دليلا لعملنا ونبراسا . فالمجتمع الاشتراكى العربى الذى تبنيه جمهوريتنا والذى رسم الميثاق حدوده يسير فى طريق التصنيع بخطى حثيثة ، فتتسع فيه دائرة الصناعات القائمة ، وتنهض به صناعات أخرى لم تكن موجودة من قبل وتتغير طبائع الأعمال وأنواعها ، وتتحول تبعا لذلك مجرى الحياة العملية لكثير من أفراد الشعب إلى دوائر الصناعات المختلفة بعد أن كانت الزراعة وجهتهم وموضع اهتمامهم . وإزاء هذا التوسع الصناعى ورغبة فى السير به قدما إلى الأمام فنحن فى حاجة ماسة إلى إعداد الفنيين والمهرة من العمال فى كل المجالات . وعلى الرغم من أن سير هذه النهضة يتجه إلى « ميكنة » العمل مما يحمل عبئه الثقيل عن الإنسان ويلقيه على الماكينات ويؤدى إلى الهوينى فى طلب العمال اليدويين إلا أن استمرار التقدم الصناعى الذى ننشده سيزيد

الطلب على الموظفين النسنين ويحوج بشدة إلى المتخصصين المهنيين والمتدربين المهرة . ويقتضينا أن نكثر من إعداد المهارات الفنية المتوسطة والعالية ، وهو بهذا يغنى فى الواقع عن نوع معين من العمال ويلح فى طلب نوع آخر ، ويعمل على إحلال حاجة مكان حاجة أخرى ، ولكن باب العمل سيظل مفتوحا بل ستتسع فرجته بعدد أكبر من الأفراد وإن تطلب الأمر جهداً فى إعدادهم حيث أن ازدياد التقـــدم الصناعى يلح فى طلب المستويات الرفيعة من الكفايات المطلوبة :

ومن ناحية أخرى يقوم مجتمعنا الاشتراكى على احترام العمل والعمال على اختلاف ما يعملون ، فقد أصبحت لهم مكانه ، وقامت لهم وزارة ، ودخلوا مجلس الأمـــة بنسبة كبيرة . وسكنوا المساكن المنــاسبة وارتفع مستوى معيشتهم ، وعلموا أولادهم ، وسعوا لتثقيف أنفسهم ونفضوا غبـار الجهل ، وتحددت لهم ساعات العمـل اليومى ، واشتركوا فى مجالس إدارة الشركات والمؤسسات ، ونالو قسطاً من الأرباح التى أسهموا فى تحصيلهـا ، ولم تنقطع مرتباتهم فى أيام الأجازات والعطلات ووقع تأثير هذا كله على البيت فتغيرت نظرات أفراده للحياة وانهارت مثلهم القــديمة التى كـانت تتمثل فى الرضا بالـكفاف والبعد عن التعرض لشئون الحكم والحـكام . وتطلعوا إلى أهداف وقيم اجتماعية وثقافية وسياسية جديدة تتناسب مع المجتمع الاشتراكى الجديد من الطموح إلى الحياة الحرة الكريمة ومعارضة ما يضر بمصلحتهم أو بمصلحة الوطن ومباشرة حقوقهم فى نواحى التثقيف والتعليم والسياسة وغير ذلك :

كل هذا قد ألقى على المـــدرسة مسئولية ضخمة فى بناء الأجيال الصاعدة وإلا فمن الذى يوجه الشباب التوجيه السليم فى هذا المجتمع الجـــديد ؟ ومن الذى يشعره بمسئولياته الـكبرى تجـــاه نفسه والوطن ويغرس فيـه الحرص والدفاع عن مقدسات الشعب وحرماته وقيمه ؟ ومن الذى يضع له الأسس والمفاهيم ومعايير الحـكم التى يواجه بها مشاكل الحياة الجـــديدة ؟ إن واضع المنهج إذاً عليه أن يفكر فيما يفعله للأطفـــال والشباب كى يحملهم على اختيار المهنة التى تتناسب مع قدراتهم الخاصة والعامة وفى الوقت نفسه يتم عن طريقها

خدمة المجتمع بالأمانة والإخلاص : كيف السبيل إلى تكييف المنهج المدرسى بحيث يمهد للشباب المستعد سبيل الحصول على الخبرات المباشرة فى الحقل أو المصنع أو أى مهنة تنتظره ؟ كيف يصوغ واضع المنهج حقائقه بحيث تنطق نظريا وعمليا بأن « العمل حق وواجب وشرف » ، وأنه لذلك يستحق الاحترام ، وأن أى عامل مهما كانت قيمته أو قيمة العمل الذى يؤديه يدفع بجانب من حياة المجتمع إلى الأمام إذا أخلص ، ومن ثم له غناؤه الخاص الذى لا يستغنى عنه بحال ؟ ماذا يفعل واضع المنهج ليغرس فى المتعلم الشعور باحترام الآلة والاعتراف بما تسديه للبشرية من خدمة جليلة فيعمل على صيانتها ويحافظ على سلامتها ليستعملها بغير إهمال عند اللزوم ؟ ما الحقائق والأسس التى يجب أن يتضمنها المنهج الدراسى ليربى فى الشباب المتعلم المواهب والمهارات التى ترتفع بمستوى العمل وتشغل أوقات الفراغ بما يعود بالخير والنفع على الأفراد والجماعات ؟ أى سبيل يسلكه المنهج ليضمن للشباب رعاية ناجحة خارج المدرسة ويحصل على تعاون الآباء المثمر فى تكييفهم لعناصر المجتمع فى تطوره الجديد ؟ ماذا يفعل واضع المنهج ليربى فى المتعلم عادة البحث والاطلاع الواعى والدقة فى التفكير والانتفاع بما يعرف فى مجال التطبيق والتجديد؟ كيف تتكون فى الشباب عن طريق المناهج الدراسية التى وضعت له عادة الحفاظ على المكاسب التى تتحقق فى ظل المجتمع الاشتراكى وعدم التفريط فى حقوقه التى نالها فيه ؟ .

والمجتمع الاشتراكى العربى الذى تحولنا إليه فى الجمهورية العربية المتحدة يقيم « الكفاية والعدل » هدفا للعمل فى كل مجال . وليس معنى الكفاية والعدل فى مجتمعنا الاشتراكى أن نرفع شعارا أو أن نهتف بنداء ولكنه ترجمة حقيقية لهذا المعنى إلى صور حية وأساليب من العمل الاجتماعى والفردى فى كل مناحى الحياة التى يحياها الناس أفرادا وجماعات ، وذلك بالطبع يحتاج إلى قدرات فهميه ومهارات خلقية ووظيفية متعددة ، وبما كانت أعقد وأصعب مما يحتاج إليه فى أى مجتمع آخر . ولكى ينجح هذا الاتجاه فإن كل فرد ملزم أن ينهض بمفهوم الاشتراكية إلى المستوى الذى يجعل منها أداة

لصالح الجميع : ومسئولية المدرسة فى هذا الصدد هى أن تضع المناهج الدراسية وتهيء الظروف الثقافية والعلمية لتحصيل الكفاءات المحتاج إليها ثم ترجمة القيم والكفاءات إلى أعمال وسلوك . وإذا كان لنا أن نبحث عن معالم الطريق لتطوير المناهج الدراسية فى مجتمع الكفاية والعدل فعلينا أن نبحث عن القيم والخصائص المتضمنة فى معنى « الكفاية والعدل » حتى نهتدى بهديها فى التطوير ونتخذها أساسا لتربية المهارات والمفاهيم فى نفوس المتعلمين كى يطبعوا على القيام بدورهم الصحيح فى مجتمع الاشتراكية العربية . وفيما يلى بعض التوضيح لهذه القيم وتلك الخصائص :

١ — حرية المواطن السياسية :

إن كل مواطن فى المجتمع الاشتراكى العربى مسئول عن اختيار أولئك الذين يشرفون على وضع السياسة العامة للدولة ويباشرون تنفيذها . ولذلك فمن أول ما يلزم له كى ينجح فى استعمال حقه فى هذا السبيل أن يعرف الصفات والمبادىء التى ينبغى أن تسود تصرفات النائب والمسئول ، وأن يتعمق فلسفة التنظيمات الحكومية وواجبات العمل فى هذا المستوى وأوجه الضعف والقوة فيه ، والأهداف السليمة التى تجذب إلى هذا العمل وتحقق بحق خير الوطن : كما أن عليه أن يعرف أن الحكومة الاشتراكية العربية المخلصة هى التى تقوم بتحقيق الرغبات الاجتماعية ومن ثم فهو مكلف أن يدقق فى انتخاب من يصلحون فعلا للاضطلاع بهذه المهمة فيقدرون على التخطيط السليم لها وعلى تنفيذ ما يسفر عنه هذا التخطيط . والمواطن الاشتراكى بماله من حق التوجيه والاشتراك فى التنفيذ عليه أن يعرف معنى القيادة الصحيحة ومكونات الشخصية القيادية والمبادىء الأساسية التى يلتزم بها القائد حتى لا يضل عندما تتاح له فرصة الاقتراع أو تحدثه نفسه بالتقدم للترشيح فيبنى أحكامه وتصرفاته دائما على المبادىء القويمة وليس على العواطف أو النماذج التقليدية البالية : كذلك على المواطن أن يدرك بفهم ووعى سليم أن المجتمع فى حاجة إلى أن يتطور ويتغير ويتجه دائما فى تطوره وتغيره إلى ما ينفعه طبقا للظروف التى تحيط به ، فإن ما يصلح له فى بعض فترات حياته قد يضر

به فى فترات أخرى ، وأنه بذلك لا يمكن أن يسكن ويستكين وإلا مات واندثر . ولذلك فهو مسئول أن يقدر كل الظروف حين يدلى برأيه أو يختار من ينوب عنه ويتصرف بدله :

إن هذه المعانى والأهداف التى نسعى إليها فى التحرير السياسى للمواطن ينبغى أن تضع أمام واضع المنهج خطة العمل المنهجى بحيث يعمل المنهج على إزالة جهل الأطفال والشباب بالاشتراكية العربية ، وعلى التعرف على مقتضيات العمل الاشتراكى ، والوسائل والطرق التى تدعم التطبيق الاشتراكى السليم ، والمهارات والمفاهيم التى لا غنى عنها فى تغذية هذا التطبيق الاشتراكى واستنبات جذوره فى نفوس الأفراد والجماعات والحكومات . إن المدرسة بمناهجها ينبغى أن تزود تلاميذها بالخبرات الاشتراكية ، ومبادىء التقويم الصحيح فى اختيار القادة وتحمل المسئولية الاشتراكية . إن المناهج يجب أن تعلم التلاميذ بالممارسة الفعلية كيف لا يصدرون عن هوى أو عاطفة حين يختارون من يمثلهم وينوب عنهم وألا تخدعهم الألفاظ الجوفاء — والوعود الخلابة التى لا تسندها المبادىء وجدية الأفعال .

٢ — حرية العمل فى تغيير ما يحتاج إلى تغيير :

إن سرعة التغير والحركة تحكم العالم الذى نعيش فيه . والمعروف أنه كلما حدثت تغيرات اجتماعية تبعتها مشاكل ومواقف جديدة : وأصبحت نماذج العمل والسلوك القديمة غير جديرة بالحرص عليها ، وفى المجتمع الاشتراكى العربى الذى تحولنا اليه بثورة ١٩٥٢ تقع مسئولية إحداث التغير والتطور على عاتق الأفراد جميعهم بمعنى أن الحاجات الاجتماعية التى يشعر بها عامة الشعب هى التى تدفع إلى هذا التغير وتلح فى إحداث التطور وتفرض إرادتها على المسئولين ليقوموا بمهمة التنفيذ . فالرغبة فى النهوض بالصالح العام والارتفاع بمستوى خير الجماعة — وليست الرغبة فى مجرد التغيير — هى التى تدفع إلى نبذ التقاليد البالية أو تطويرها وإلى محو الجهالة وتبديل النظم الإدارية وغير ذلك ولاشك أن مثل هذه الموضوعات تحتاج من الشباب إلى فهم عميق وتعريف بمدى صلتها بتطوير المجتمع وتحسين حال أفراده والعمل على نهضته وارتقائه .

إن النظم القديمة وطرق العمل ومناهج السلوك التى كانت تتبع فى مجتمع ما قبل الثورة أصبحت لاتغنى فى مجتمعنا الاشتراكى الجديد بما حدث فيه من قيم جديدة واعتراه من تغييرات تستحث كل فرد أن يبحث عن العناصر التى استجدت فى المواقف المختلفة ليواجهها بما تستحق من استجابة وأن يقتنع من ناحية اخرى أن استدامة البحث والتجريب والاختبار والمحاولة يزيد هذه المواقف وضوحا ويستشف منها معانى القوة فى الدفع إلى الأمام . ولن يؤتى هذا أكله إلا إذا توافرت للفرد عناصر الطمأنينه والشعور بالقدرة على مواجهة المواقف الجديدة والانتصار على المشاكل والصعاب التى تتضمنها .

كل هذا يضع على عاتق المسئولين عن المناهج التربوية عبء وتزويد الشباب بما يأتى :—

(ا) الخصائص الجوهرية فى إحداث التغير الاجتماعى :

(ب) متطلبات مجتمعنا الحديث والايمان بأن النظم والقوانين التى كانت تحكم هذا المجتمع قديما ليست إلا أفكار الناس الذين عاشوا سلفا وأنه من الممكن تغييرها بوساطة الناس الذين يعيشون فى الحاضر .

(حـ) كيفية اختيار تقاليدنا للاحتفاظ بالصالح منها وإسقاط أو تعديل غير الصالح :

(ى) الشعور بعدم الخوف عند التعرض للموضوعات الاجتماعية الهامة كأزمة المساكن وقذارة المدن وازدحام المواصلات ، وطفح المجارى والنهوض بمستوى السكن والحياة عامة فى الريف وغير ذلك .

(هـ) كيفية معالجة المواقف بالطريقة الصحيحة لحل المشاكل .

(و) عادة النشاط الدائب ومشاركة الجماعة ونبذ التبلد وعدم الشعور بالمسئولية تجاه المجتمع :

٣ — المساواة أمام القانون : —

إن الاشتراكية العربية قد وضعت مبدأ المساواة بين الجميع ، فالحقوق التى تعطى لفرد يجب أن تعطى للجميع ، والتعامل أمام القانون لا يختلف

باختلاف الأشخاص ... واستغلال الأفراد بالقوة — أو على حساب القانون أو بسبب الامتياز الاجتماعى — محرم فى ظل الاشتراكية العربية . إنها تحمى أبناءها وتدفع عنهم غائلة التحكم الاقطاعى أو الاجتماعى أو السياسى ولكن المساواة التى تكفلها الاشتراكية العربية لاتعني التساوى المطلق لجميع أفراد الأمة فى كل مقومات الحياة من صحة أو مرض ، ومن غنى أو فقر ، ومن نوع معين من الثقافة والتعليم وما تقتضيه من عمل أو نوع آخر وما يقتضيه من عمل مخالف وهكذا فإن هذا شيء مستحيل لا يقدر عليه البشر وتنقضه الطبائع الإنسانية ، حيث ان الناس بفطرتهم ومنشأ خلقهم متفاوتون ثم هم يقعون تحت تأثيرات بيئيه واجتماعية ودينية عديدة تخالف بينهم وتمايز بين استعداداتهم وصلاحيتهم لتولى الوظائف والأعمال وإلا ما استقامت أمور الدنيا ولا قامت مدنية من المدنيات . ولكن المساواة التى تعنيها الاشتراكية العربية تتلخص فى إتاحة الفرصة بالتساوى لكل فرد أن ينهض بالعمل الذى تؤهله له طبيعته وظروفه الخاصة ، وأن يشارك الجماعة بكل إمكانياته واستعدادته فى بناء صرح الوطن ، وأن تنمى فيه قدراته الخاصة والعامة بأقصي ما يمكن أن تسمح به :

ومن هنا فإن التربويين حين يتصدون لوضع المناهج الدراسية أو تطويرها يجب أن يحققوا بها : —

ا — تعريف التلاميذ بمعنى المساواة التى تدين بها الاشتراكية العربية وبالمبادىء التى تقوم عليها والوسائل التى تنهض بها :

ب — إشعارهم بأن الجميع يخضعون لمبدأ المساواة بالمعنى الذى سبق شرحه وأن كل فرد يجب أن يلتزم حدود طاقاته وإمكانياته وألا يطمح إلى غير ما هو مستعد له :

ج — الفهم العميق والواعى للواجبات وطرق أدائها ، والحقوق وطرق حمايتها وخدمتها للصالح العام ، وعدم السماح بأى فرصة أمام الاستغلال غير المشروع .

٤ — الحرية الدينية مع الإيمان بالدين قوه دافعة نحو التقدم :

رغم إيمان الاشتراكية العربية بالأسس المادية فى تنظيم عمليات النهوض

الاجتماعى فإنها تؤمن كذلك بالقيم الروحية التى تنبع من الأديان السماوية ، وتعتبرها الطاقات الحافزة والدوافع الشريفة نحو تحقيق أهداف المجتمع التقدمية ، وأنها معالم الطريق نحو هداية الإنسان وإضاءة حياته الخلاقه ومنحه الرفعة وخير الغايات والمقاصد . ومن أهم المبادىء الاشتراكية فى هذا الصدد عدم التعرض للأديان بشر أو تقييد الناس بمذهب دينى معين أو منع أحد من مزاولة نشاطه الدينى ولكنها فى الوقت نفسه تربأ بالتعاليم الدينية أن تسف بالتأويل الفاسد لها والذى يخدم بعض الأغراض الشخصية أو الطبقية لأن « رسالات السماء كلها فى جوهرها كانت ثورات إنسانية استهدفت شرف الإنسان وسعادته ، وأن واجب المفكرين الدينيين هو الاحتفاظ للدين بجوهر رسالته» حتى يظل هادفا نحو التقدم الاجتماعى والخير العام لجميع الناس . وبهذا فإن المسئول التربوى عن المناهج المدرسية عليه أن يفكر فى :

ا — كيف تتمكن المدرسة من تكييف مناهجها التعليمية لتشتمل على القيم الروحية والخلقية بما يحقق المبدأ الذى آمنت به اشتراكيتنا العربية وهو « الحرية الدينية مع الإيمان بأن الدين قوة دافعة نحو التقدم » ؛

ب — كيف تساعد التلاميذ على الانتفاع المثمر بالمبادىء الدينية، والتنبه لأخطار استغلال الدين فى خدمة الأغراض الشخصية أو الرجعية عن طريق التأويلات الفاسدة ؟ .

ه — حرية إبداء الرأى :

تنادى الاشتراكية العربية بحرية الأفراد فى إبداء آرائهم فيما يتعلق بالشئون الجارية والمشاكل الاجتماعية العارضة . وتحبذ — من أجل المصلحة العامة — النقد الذاتى والنقد البناء الذى يستهدف خدمة القضية الوطنية والإسهام فى قيادة التطور وتوجيه الأفكار وخلق الآمال وصيانة المكاسب المادية والادبية التى يحصل عليها الشعب . ان الاشتراكية العربية ترى أن الاقتناع الحر يبعد عن التعصب ويساعد على التطور والنهوض ، ولاسبيل الى الاقتناع الحر الا بإبداء الرأى دون تقيد أو احراج : ولا شك أن ممارسة النقد على وجه صحيح وعدم التحرج من النقد الذاتى « يمنح العمل الوطنى دائما فرصة

تصحيح أوضاعة وملاءمتها دائما مع الأهداف الكبيرة للعمل : ان أية محاولة لإخفاء الحقيقة أو تجاهلها يدفع ثمنها فى النهاية نضال الشعب وجهده للوصول الى التقدم » ان منع الفكرة من أن تنشر بوجه من وجوه النشر — أو عرقلة الرأى أن يعرض على الجمهور — له أسوأ الآثار فى سد باب التطور أمام بني الإنسان . واذا كان للمنهج المدرسى أن يخدم هذا المبدأ فهناك بعض الأسئلة التى يجب أن يجيب عنها المنهج نفسه فكرة ونشاطا :

ا — أى الاتجاهات والمهارات والمفاهيم تعد أساسا لتربيه عادة الاستماع الواعى للأفكار الجديدة ، وتمييز الفكرة التى تستحق الدفاع عنها من الفكرة التافهة التي لا تستحق التفاتا ؟ :

ب — كيف يمكن تغذية الاختلاف فى الرأى دون اثارة الروح العدائى ؟ .

ج — ما الوسائل التى تشجع المتعلم على تعمق البحث فى الافكار المستحدثة ؟ وكيف تعارض لا لمجرد المعارضة ولكن قصداً الى تحقيق هدف الجماعة ، وكيف تقتصر المعارضة على جوانب الخطأ فى الفكرة مع محاولة اظهار ما تحمل من صحة فى بعض جوانبها الأخرى واقتراح تصحيح جوانب الخطأ فيها كى تتكامل الأفكار بالتعاون وتتضافر الجهود فى بناء خير المجتمعات ؟ :

ء — كيف نساعد الشباب على التفكير الواضح فى عمليات البحث وتفهم الأمور حتى تسلم أعمالهم من الشطط ؟ :

هـ — كيف نزيل من نفوسهم تحرج الاعتراف بالخطأ وندفعهم الى نقد أنفسهم ومحاولة الإصلاح حتى يعظم النضال ضد الفساد من أى طريق يظهر ؟.

و — كيف نهيء جو المدرسة ليحمل عناصر التسامح والقبول بين التلاميذ بما يتيح الفرصة لكل منهم أن يبدى رأيه بصراحة ، وأن يطرح مشكلته وفكرته للبحث والتحميص واقتراح الحلول أو التعديلات مع الاحتفاظ بكرامته وعدم المساس بشخصه ؟ .

٦ — حق كل مواطن فى عمـــل يتناسب مع استعـــداده ومدى تحصيله العلمى :

لقد ضمنت الاشتراكية العربية حق توفير العمل المناسب لـكل فرد من أفراد المجتمع ؛ وهى فى هذا تؤمن بما أثبته علم النفس من أن الناس مختلفون فى استعداداتهم العقلية والمزاجية والجسمية وغير ذلك مما يؤهلهم لـكفاءات متفاوتة ومن ثم لأعمال متفاوته كذلك . وترى الاشتراكية أن الإنتاج وتحقيق النهضة الوطنية ليس له الا قاعدة واحدة هى العمل المدعم ،بالعلم وعلى الشباب أن يواجهوا تحـــديات هذا العمل فى المجتمع بما يحل مشكلاته الاجتماعية ، والاقتصادية وغيرها ، ويرد اليه انتاجا وخدمات كفاء ما بذله من أجر عليه ولن يتحققهذا الا بمراعاة التناسببين العمل والعامل استعـــداداً وتحصيلا علميا وثقافيا . إن هذه المعانى يجب أن تترجم الى خبرات مدرسية ،وهذه هى مسئولية واضع المنهج ، فعليه أن يجد طريقة أو أخرى لغرس المبادىء التالية فى نفوس الشباب المتعلم :

ا — اعتراف كل فرد بحدود مقدرته العقلية واستعداداته المختلفة وظروفه الخاصة كى يتجه فى تعليمه وعمله الوجهه المتناسبة مع هذه الحدود فلا يعتدى بطموحه الـكاذب على مجال غيره فى العلم أو العمل ؛

ب — الإيمان بأن كل عمل فى المجتمع يسـدى له خدمة جليلة ويسد فيه نقصا اجتماعيا بذاتـه ؛ ومن ثم تقف موجة احتقار الأعمال مهما قلت قيمتها ، وترضى الهمم القاصرة بعدم تطلعها إلى مواصلة الدراسة الجامعية التى تتطلب استعدادا خاصا مادام الجميع من حيث الاحترام الاجتماعى سواء .

ج — الإخلاص فى أداء الأعمال وبذل الجهد فى محاسبة الضمير ومراعاة الصالح العام ، واعتبار ذلك خدمة لمن يعمل ؛

د — تقدير الـكفاءات الخاصة بكل فرد دون أن يـــكون ذلك انتقاصا من شأن أحد أو اعتداء على كفاءته .

ولا يكفى أن تقوم المدرسة بغرس هذه المعانى فى نفوس شبابها بل عليها أن تكيفمناهجها لتعد التلاميذ خير الإعداد لماهم مستعدون له من أعمال وخدمات

اجتماعية : كـذلك على واضع المنهج أن يضع فى حسبانه واعتباره العناية بالفروق الفردية بين الأشخـاص ، وتهيئة أمثل الظروف للعنـاية بالفرد وشخصيته من حيث إنه فرد له شخصية تخصـه دون بقية الأفراد ، ووضع الترتيبات التربوية التى تعمـل على تنمية قـدراته العامة والخاصة إلى أبعد حدودها الممكنة .

٧ — العلم للمجتمع أولا ثم العلم للعلم :

لقد ولدت الاشتراكية العربية فى الجمهورية العربية المتحدة ، وامتد فيئها إلى جميع البلاد العربية وهى كلها تحاول أن تنفض عن نفسها غبار التخلف : ولذلك فإن الانتصار لشعار « العلم للعلم » فى حد ذاته لايساعد على الخروج من ورطة التخلف الاجتماعى والاقتصادى والثقافى الذى منيت به هذه الشعوب العربية لظروف خارجة عن إرادتها ، لأن « العلم للعـلم » مبدأ يقود صاحبه حيث ترقد حقائق العلم مجردة ، ويغرى بالبحث والتنقيب فى أى مجال سواء اتصل بمشاكل المجتمـع أو لم يتصل ، ولايعنى بالاسهام فى حل مشكلة بعينها يعانى منها المجتمع أو اقتراح حل لأزمة خاصة تقف فى سبيل نهضته . وعلى العكس من ذلك فإن مبدأ « العلم للمجتمع » هو الدواء الذى يمكنه أن يفترس ميكروبات المشاكل التى تنشأ فى المجتمـع ، ويتغلب على الصعاب التى تعطل سيره وتقدمه ، فيه لايتخلى العلم عن الدائرة الاجتماعية المحدودة ولايهتم بالبحث إلا حيث تعيش المشاكل الاجتماعية التى تفرض نفسها ويلح فى طلب الحل :

ويتصل بهذا المبـدأ ما أكدته الاشتراكية العربية من وجوب الاتصال بأحدث ماوصلت إليه الأمم المتقدمة من الأساليب العلمية لأن ذلك يساعد على نجاح التمسك بمبدأ « العـلم للمجتمع » فاستخدام الشعوب العربية للذرة مثلا يتبنى النتائج العلمية التى حققها السابقون فى هذا المضمار يصنع لها المعجزات فى سبيل التطور الوطنى وطرد كابوس الجـمود والتخلف : ومعنى هـذا كله أن تعني المناهج الدراسية بهذه القيم وأن يضع المسئولون عنها أجوبة لمثل الأسئلة الآتية :

(ا) كيف يعمل المنهج الدراسى على تحديد المشاكل الاجتماعية أمام الشباب ، وكيف يعلمهم طرق التفكير السليم فيها وتجنيد العوامل المواتية لحلها ؟

(ب) كيف تكيف المناهج العلمية بحيث تمس جوانب المجتمع المختلفة وتعيش مع مشاكله وتخدم ظروفه الخاصة ؟

(ﺟ) ما العوامل والأسس التى تكون الباحث الواعى وتشكل منه قوة لمجتمعه ودفعا لنهضته ؟

(ﺩ) ما الحقائق والمفاهيم العلمية التى ينبغى أن نستعيرها من الأمم المتقدمة ونجعلها جزءا من مناهجنا الدراسية لننتفع بها فى تطوير أنفسنا وخدمة مجتمعنا ؟

(ﻫ) هل ينبغى أن تركز المناهج على تغذية العقل دون النظر بعين الاعتبار الجدى إلى جوانب الشخصية الأخرى أو هل من خدمة هذا المبدأ أن نعنى بالطفل من جميع نواحيه ؟

٨ — الحياد الإيجابى والسلام العالمى :

إن اختراع القنبلة الذرية والهيدروجينية وآلات التدمير الشامل بعد الحرب العالمية الثانية قد حول الأنظار عن فكرة الحرب إلى التفكير الجدى فى وسائل السلام . وحمل كثيرا من شعوب العالم — ومنهم الجمهورية العربية المتحدة — على التزام مبدأ الحياد وعدم الانحياز إلى أى من الكتلتين : الشرقية والغربية : ولم تكتف الجمهورية العربية المتحدة بالتزام الحياد السلبى ربما إيمانا منها بأن هذا النوع من الحياد لاتخرج له ثمرة ولايغنى غناءه فى المحيط الدولى إذا ما استشاطت حدة النزاع بين كتلتي الشرق والغرب ، واتسعت رقعة الخلاف بينهما إلى الحد الذى تنسي فيه الفضائل والقيم الإنسانية والنظرة المنعمة العميقة إلى خير البشرية فتنشب بينهما حرب الدمار النهائى للعالم أجمع ولذلك كان حيادها إيجابيا بمعنى التزامها أدبيا ببذل أقصى الجهد لتخفيف التوتر الدولى والقضاء على المنازعات فى مهدها والتقدم بالمشروعات الفعالة فى حل أزمات التعارض فى المصالح بين الأمم وتضييق شقة الخلاف بين الدول الكبرى حتى لاتقع الكارثة ويكون العالم بأجمعه

ضحيتها . وشيء آخر يساعد على التزام إيجابية الحياد وهو التعاون الدولى من أجل الرخاء ، ومن ثم يلتقى مبدأ الحياد الإيجابى مع مبدأ السلام العالمى ويكمل كل منهما الآخر . وقد أعلنت الجمهورية العربية تمسكها بالتعاون الدولى ونادت بأن « التعاون الدولى من أجل الرخاء هو أقوى ضمانات السلام العالمى » .

ومن ناحية أخرى فإن قيام الجامعة العربية فى المحيط العربى من جهة وقيام الأمم المتحدة فى المحيط العالمى من جهة أخرى يعد من ركائز إقرار السلام على الرغم من أن الأولى خاضعه لسلطان الحكومات فطاقاتها فى التحرك الحر لخدمة الشعوب محدودة ، وأن الثانية يتوقف نجاحها فى مهمتها على تحرر جميع الشعوب من قيود التبعية وعلى النظرة الإنسانية السامية لمعنى السلام العالمى من كل الدول المشتركة فيها وعلى الأخص تلك الدول الكبرى التى تملك وسائل التحطيم الشامل ، كما يتوقف على وجود رجال مخلصين ذوى قدرة على وضع الخطط السليمة للمشاركة الثقافية واقتسام منابع الخير والنهضة بين جميع الدول.

إن العالم الذى تخضعه الظروف لمقدر واحد بهذه الصورة من الطبيعى أن تتشابك مصالحه ، ومن الطبيعى كذلك أن تتعاون دوله عملا وتفكيرا وأن توضع فيه مبادىء الديمقراطية السليمة موضع التنفيذ والتطبيق. وإلا كانت حياته جحيما . والمدارس تلعب دورا هاما فى هذا السبيل فهى خير أداة تساعد أبناء الشعوب على فهم هذه المعانى وتحقيق ماترمى إليه . وواضع المنهج ينبغى أن يضع نصب عينيه ما يأتى .

(ا) العمل على إشعار التلاميذ بالقيمة الكبرى للسلام العالمى والتعاون الدولى .

(ب) وضع الأساس العلمى والعملى لمساعدة المتعلم على احترام الغير وفهمه وتقدير ما يعتز به من قيم ومعتقدات واتجاهات :

(ح) اتخاذ الطرق القويمة لتزويد الشباب المتعلم بما يحبب إليه أن يأخذ نصيبه من نشاط الجماعة كما يتحمل مسئوليته فى التخطيط لهذا النشاط :

(ى) قيام إسرائيل فى قلب الوطن العربى لا يعنى إلا تعكيرا لصفو السلام العالمى . والصهيونيون باحتلالهم لأرض فلسطين وطرد العرب من ديارهم وابتزاز أموالهم قد حملوا إلى البشرية الويل والنكبات وحطموا قوانين التعايش السلمى .

(هـ) المسئوليات الكبيرة التي يجب على الشباب أن يتحملها فى سبيل المحافظة على عروبة الوطن العربى ، وعدم السماح للدسائس الاستعمارية أن تشتت شمله وتحرمه نعمة التماسك والارتباط فى النطاق المحلى أو فى المحيط الدولى .

(و) الإيمان بالمنظمات الدولية أدوات للسلام والعمل على تدعيمها واستكمال النقص فيها :

٩ ـ جماعية العمل :

إن الأهداف التي يقصد إليها مجتمعنا الاشتراكى أهداف كبيرة تسمو على العمل الفردى وتحتاج إلى الجماعية والتضامن الصادق فى التخطيط والتنفيذ : وإلا فمن الممكن فى هذه المرحلة من مراحل تطورنا الاجتماعى أن ينهار عمل بناء بفعل الفأس الهادمة التى يحملها فرد مخرب : واذا كان من اليسير على أضعف الفئوس مقدرة على الهدم أن تقتلع لبنة لم تجف « مونتها » المثبتة بعد فمن الصعب ايضا على جمهوريتنا — وهى تبنى حائط نهضتها الذى ورثته مهدما — أن تستكمل البناء بينما تحاول أيد ـ ولو قليلة ـ اقتلاع ما تبنيه لحظة بنائه بواسطة التشكيك أو الانعزال أو التقول أو عدم الإخلاص أو الانفرادية أو نحو ذلك . إن هذا المبدأ — مبدأ جماعية العمل يحتم على جميع الأفراد رؤساء ومرءوسين أن يكونوا يدا واحدة فلا يخيس المرءوس بمسئوليات ما يوكل إليه من إنجازات ، ولا يقصر الرئيس فى حمل أمانة القيادة السليمة حتى يضمن قوة الدفع وغزارة الإنتاج واستمرار الحماس والإخلاص فى العمل . إن من أهم ما ينبغى على الرئيس عمله هو أن يحترم مرءوسيه ، ويقدر آراءهم ، ولا ينفرد بالرأى دونهم ، وأن يعاملهم على أنهم يخدمون مبادىء لا أشخاصا فلا يضيره أن يختلفوا معه ويخضع هو فى النهاية لهم ويقتنع بآرائهم : إن هذا المبدأ أيضا يفرض على المسئولين وضع الكفاءات فى مواصفتها المناسبة فذلك دعامة النجاح فى التعاون والإخلاص وجماعية العمل ، وإلا فمن الصعب بل من المستحيل على إنسان لم يتأهل ـ لعمل ما ـ أن ينتج فيه الإنتاج الذى يرضى ويغنى أو أن يقود العاملين فيه إلى بر الأمان ؛

واذا كان لواضع المنهج التعليمى أن يهدف الى تحقيق هذا الاتجـاه بما يحوطه من قيم فعليه ألا يغفل المعانى الآتية :

(ا) المبادىء والأسس والمفاهيم والخبرات العلمية والعملية التى تنهض بمبدأ التعاون وتدعو الى الإيمان به والتفانى فى سبيل تحقيقه .

(ب) ترجمة « القيادة الجماعية » التى نادى بها الميثاق الى أفعال ومناشط ع

(ج) العمل على التقاء الرغبات والاهتمامات الفردية والجماعية ، واشعار المتعلم بأن تحقيق رغباته واشباع حاجاته لا تتم الا عن طريق بذل الخدمات الاجتماعية والالتزام بتكريس كل امكانياته لخدمة الصالح العام .

(د) تعليم الشباب خير الطرق وأسلمها لفتح باب الأعمال المتناسبة مع الكفاءات المختلفة أمامهم وكيف السبيل الى تصحيح ماعساه يقع من أخطاء فى هذا الاتجاه :

(هـ) غرس معنى القيادة السليمة فى نفوس الشباب وتعريفهم بالأصول والقواعـد التى تبنى عليها بحق وذلك حتى تسلم للأمة عناصـر قيادية يمكن الاعتماد عليها والثقة فيها فى البناء الجديد والانطلاقة الكبرى .

وبعد فهذه المناقشة السابقة قد خططت — فيما أعتقد — لكل من يتصدى لتطوير المنـاهج مسالك العمل ، وبلورت له جوانب حيـاتنا الاشتراكية والمبادىء التى تسير عليها والمثل والقيم التى تدين بها ، فى نقاط واضحة المعالم مفهومة الدلالة ، علّه — اذا أقدم على نهج تربوى أو تعديل فى المناهج ونظم التعليم — ألا يبعد عن مقتضيات أمتنا العربية فى تطلعها الاشتراكى الجديد ؟

نمو الطفل جسميا ونفسيا

للدكتور سيد خير الله
مساعد خبير التقويم والامتحانات بوزارة التربية والتعليم

يسأل الكثير من المدرسين والآباء العديد من الأسئلة التى تدور حول أطفالهم حتى يستطيعوا أن يساعدوهم على أن يشبوا فى جو تحيط به السعادة والصحة.

فكل واحد منا يسأل نفسه — ما الذى أتوقعه من طفلى ؟ لماذا يختلف فى التحصيل الدراسى عن الآخرين ؟ هل ولد طفلى هكذا ؟ كيف أساعده ؟ هل هذا فى صالحه ؟ لماذا لا يلتفت لما يقال له ؟ لماذا لا يقرأ الآن ؟ لماذا لا يعى الكثير من المسائل ؟ لماذا يتشاجر مع الآخرين فى كثير من الأحيان ؟ لماذا يبكى من أقل شىء ؟

مثل هذه الاسئلة تدل على شىء من القلق وعدم التأكد من أفضل طريقه لتربية الأطفال مما يدفع الكثير من المهتمين بشئون الأطفال إلى محاولة إيجاد أجوبة أكثر وضوحا وأكثر تحديدا واكثر صدقا للاجابة عن هذه الاسئلة :

فى دراسة نمو الطفل يتعاون العلم والخبرة على ايجاد أفضل الطرق للتعامل مع الأطفال وفهمهم فهما سليما . لقد حصلنا عن طريق البحث العلمى فى دراسة الأطفال على إجابات مفصلة للكثير من الاسئلة التي تحتاج إلى الإجابة عنها غير أن هناك كثيرا من الاسئلة الأخرى التى تعتمد فى الإجابه عنها على مجرد الاستنتاج والخبرة وذلك لصعوبة أو استحالة الطريقة العلمية فى دراسة الأطفال فى بعض الحالات .

إن معظم المعلومات التي تعرف عن الطفل تستنتج من مصدرين هما :—

أولا : طبيعة الطفل الفطرية وما يدخل فيها من عوامل الوراثة .

ثانيا : تربية الطفل وما يؤثر فيها من عوامل البيئة المختلفة :

فطبيعة الطفل الفطرية تشمل كل العوامل التى تؤثر فيه من حيث الوراثة كالتكوين الجسمى والوظيفى وهذه الناحية يمكن فهمها بصورة أوضح عن طريق دراسة علوم التشريح ووظائف الأعضاء والكيمياء التى تمدنا بالكثير من المعلومات عن طبيعة النمو وتفسر لنا ظواهر نمو الطفل التي لا نستطيع أن نتحكم فيها فى كثير من الأحيان .

أما ما يتعلق بتربية الطفل فيشمل كل ماله علاقة بتوجيه سلوك الطفل مثل مجتمع المنزل والمدرسة والشارع والنادى وغير ذلك مما يكتسب منه الطفل صفات مختلفة وأساليب سلوكية متعددة :

وعندما نتكلم عن نمو الطفل نجد أن هناك أربعة أنواع من النمو هى :—

النمو الجسمى وهذا يتضمن التغير فى الوزن والطول والقوة البدنية والصحة الجسمية ، وكثير من النواحى الجسمية الأخرى .

النمو العقلى ويشمل النضج الفكرى والتحصيل الدراسى وما يتصل بذلك من قدرات عامة وخاصة ونوعية مختلفة :

النمو الاجتماعى ويتضمن قدرة الشخص على أن يتعامل مع الآخرين ويكيف نفسه فى المجموعة التى يعيش فيها :

النمو الانفعالى وهو القدرة على أن يعيش الفرد حياة متزنه خاليه من الصراع النفسى والعقد النفسية :

إن دراسة الطفل ككل تتطلب منا دراسته من الناحية الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية فى إطار القوى الاجتماعية التى تؤثر فيه وتتأثر به والتى تؤدى إلى تكوين شخصية الفرد : على أننى سوف أعرض الآن بعض صفات النمو الجسمى والنفسى للطفل بصورة مفصله وذلك لمجرد سهولة الدراسة والعرض : : :

أولا — النمو الجسمى

ولكى تتضح أمامنا فكرة النمو الجسمى للطفل يجب علينا أن نبحث أولا عن المبادىء التى تتحكم فى هذا النمو والتى تتلخص فى الآتى . —

(١) المبدأ الأول : طبيعة الطفل الفطرية (الوراثة) × تربية الطفل (البيئة) = نمو الطفل : فطبيعة الطفل الفطرية تؤثر فيها الوراثة كصفة اساسية غير خاضعة لأى مؤثر خارجى . ومعنى ذلك أن تطور الطفل تتحكم فيه عوامل داخلية (تشريحية) ووظيفة البيئة فى هذه الحالة أنها تشجع وتساعد وتحمى هذا النمو ولكنها ليست المسئولة عن بداية هذا التغير فى نمو الطفل :

إن التغيرات التي تحدث في طبيعة الطفل الفطرية هي تغيرات ضرورية ولازمة ولا بد أن تكون سابقة لكثير مما يكتسبه الطفل من صفات مثال ذلك اعتدال القامة ، والمشي ، لابد أن يسبقهما الكثير من التغيرات في تركيب الجسم كنسبة طول الأرجل إلى الجسم والتغير في مركز توازن الجسم والتحكم في بعض اجزائه وتمييزها عن الحركة الكلية في الجسم :

كل هذه التغيرات تحتاج إلى تعاون الناحية الفطرية للطفل مع الناحية البيئية ولكن لاننسى أن طبيعة الطفل الفطرية تسبق وتضع حدودا للناحية البيئية التي تساعد بدورها على تحقيق التفاعل بينها .

أما الناحية البيئية فإنها تشمل كل العمليات المعقدة التي يتعرض لها الطفل أو يمارسها في حياته في نطاق المجتمع الذي يعيش فيه بكل ما يوجد به من تيارات واتجاهات وقيم وعادات وتقاليد .

على أنه ينبغي ألا نأخذ المعادلة السابقة كما هي بل يجب أن نتبين أن حقيقة العلاقة بين طبيعة الطفل الفطرية والبيئة والنمو هي علاقة دائرية ، ومعنى ذلك أن طبيعة الطفل الفطرية تحتاج الى عوامل البيئة الخارجية للنمو ، والنمو بدوره يساعد العوامل الفطرية في الطفل على ابراز استعدادات معينة في الطفل تحميها وتشجعها عوامل البيئة الخارجية على النمو الى مراتب أعلى من النضج .

هذه العلاقة الدائرية بين الوراثة والبيئة لاتدل على أن الوراثة أقل أهمية من البيئة أو أكبر أهمية منها فإنه من الخطأ أن نقلل من أهمية احداهما او نبالغ في أهمية شأن الأخرى : فالوراثة والبيئة دائما تعملان معاً وواحدة منهما بدون الأخرى لاتؤدى الى النتائج المرغوبة في النمو :

فعندما نتكلم عن البيئة فإننا لانتجاهل الوراثة وعندما نتكلم عن الوراثة فإننا لانتجاهل البيئة وعندما لاتوجد واحدة منهما فلا توجد حياة .

المبدأ الثاني : قدرة الجسم على التكيف الطبيعي له بالرغم من العوامل التي قد تعوق هذا التكيف :

ومثال ذلك أنه اذا حرم انسان من الماء لمدة معينة ثم سمح له بعد ذلك بالشرب فإنه يأخذ من الماء القدر الذى يحتاج اليه جسمه للرجوع الى حالة التوازن الطبيعية .

ومثال آخر : عندما يحرم الطفل من تناول الطعام لمدة معينة فإن جسمه يحتفظ بوزنه بالرغم من الجوع الذى يتعرض له وذلك لأن الجسم يمكنه عن طريق التعويض الداخلى الاحتفاظ بوزنه الطبيعى أما اذا حرم الطفل من الطعام مدة طويلة فإن قدرة الجسم على الاحتفاظ بوزنه نتيجة التكيف الذى تحدثنا عنه — تضعف ومن ثم يقل وزنه نتيجة لذلك .

(٣) المبدأ الثالث : يسير النمو فى اتجاهات معينة مثال ذلك :

— النمو من الأمام الى الخلف أو من أعلى أسفل . فالنمو الحركى عند الطفل يبدأ أولا بتحريك الرأس ثم الاذرع ثم الجسم ثم الساقين ثم القدمين . معنى ذلك أن الطفل يرفع رأسه قبل أن يستطيع الجلوس ، ويجلس قبل أن يتعلم الوقوف ، ويقف قبل أن يتعلم المشى ، ويمشى قبل أن يتعلم الجرى أو القفز ويتحكم فى ذراعيه قبل رجليه وفى ساقيه قبل قدميه . . .

النمو من الكل الى الجزء ، فإذا وضع طفل صغير على ظهره وقدمت له لعبة فإنه يحاول الحصول عليها وذلك بتحريك جسمه ككل ، ولكنه عندما يكبر قليلا فإنه يحاول الحصول عليها عن طريق الحبو أو المشى حتى يقبض عليها بيده ، ومعنى ذلك أن الطفل يتخلص من الكثير من الحركات التى ليست ضرورية وينمو فى اتجاه يمكنه من سهولة التحكم فى القبض على الاشياء .

— النمو عملية متصلة ومستمرة :

معنى ذلك أن معدل نمو الطفل فى الماضى وما وصل إليه فى الحاضر دليل صادق قد يساعد الى حد كبير على التنبؤ بمعدل نمو الطفل فى المستقبل . مثال ذلك أن الكثير من الأطفال المتفوقين يظهرون فى سن مبكره درجة كبيرة من النضج الجسمى ، والعقلى والاجتماعى والانفعالى اكثر من زملائهم العاديين ففى احدى الدراسات التى أجريت على النمو الجسمي لطفلين متفوقين ابتداء من عمر زمنى ٤٨ شهرا واستمرت الى عمر زمنى قدرة ١٩٢ شهرا وجد أنه

يمكن التنبؤ بمعدل نمو الطفل على أساس معدل نموه فى الماضى وما وصل اليه من نمو فى الحاضر .

— مقاومة أى انحراف يؤدى الى تغيير معدل النمو الطبيعى للطفل:

فاذا وجد عامل مايؤثر على معدل النمو للطفل بطريقة طبيعية أو غير طبيعية فإن الطفل يستعيد مرة ثانية معدل نموه الطبيعى بمجرد اختفاء هذا العامل أو ازالته . مثال ذلك تدريب الطفل على حركة معينة قبل استعداده لذلك قد لا يؤدى الى نتيجة بالمرة وفى بعض الحالات الى نتيجة عكسية بسبب التدخل فى معدل النمو العادى .

— وجود علاقه ايجابية بين نواحى النمو المختلفة :

فلقد ثبت من الابحاث المختلفة وجود ارتباط موجب ذى دلالة احصائية بين نواحى النمو المختلفة التى أشرنا اليها وهى النواحى الجسمية والعقلية والاجتماعية التى تعمل كوحدة متماسكة يؤثر كل منها فى الآخر : فالنمو العقلى والانفعالى مثلا يتأثران الى حد كبير بالنمو الجسمى — فالاضطراب أو النقص أو الشذوذ فى أى ناحية من نواحى النمو يـؤدى بدوره الى الاضطراب فى التكوين العام للشخصية :

— اختلاف الأطفال فى معدل النمو :

ينمو معظم الأطفال ويتعلمون بمعدل متوسط يتمشى مع عمرهم الزمنى ، على أنه هناك قليل من الأطفال يتأخرون فى النمو بالنسبة لعمرهم الزمنى وعدد آخر قليل يتقدمون فيه ، فإذا كان معظم الأطفال يقرؤن فى سن السادسة مثلا فلا يلزم أن يقرأ طفل معين فى هذه السن بل انه قد يتأخر قليلا أو يتقدم قليلا على هذه السن نتيجة لتقدم نضجه أو تأخره لان كل طفل يكبر وينمو تبعا لمعدل نمو معين يميزه عن غيره من الاطفال .

بعد أن أشرت الى القوانين العامة التى تتحكم فى عملية النمو أعرض فيما يلى مراحل النمو الجسمى العام : —

— يلاحظ فترة نمو سريع فى السنوات الاربع الاولى من حياة الطفل تصل الى حوالى ٤٠٪ من نموه الجسمى العام فالطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة

ينمو نموا بدنيا سريعا ، وتكون عضلاته الكبيره قد بلغت مرحلة من النضج تساعده على القيام بالأعمال الحركية كا لجرى والقفز .

ــ بعد الأربع السنوات الأولى يسير النمو الجسمى فى الزيادة ولكن سرعة النمو تكون بطيئة حتى نهاية الطفولة المتأخرة ويصل هذا النمو الى ٤٢٪ فى سن السادسة ، ٤٥٪ فى سن الثامنة ، ٥٠٪ فى سن العاشرة ، ٥٨٪ فى سن الثانية عشر :

فالتباطؤ فى النمو الجسمى العام فى هذه المرحلة يتيح الفرصة للقدرات العقلية للنمو فى فترة المراهقة نجد مظاهر الجسم تنالها طفرة نمو قوية تبدأ عند البنات فى حوالى التاسعة وتنتهى فى الرابعة عشر وعند البنين فى حوالى الثانية عشر وتنتهى فى السادسة عشر ويصل هذا النمو الى ٨٥٪ فى سن السادسة عشر ، ٩٨٪ فى سن الثامنة عشر .

وهذه الطفرة فى النمو فى مرحلة المراهقة تحدث فى الطول والوزن واتساع الكتفين وطول الجزع ومحيط الأرداف وطول الساقين واستدارة الأيدى . .

ومما سبق يمكننا تلخيص النواحى الجسمية لنمو الطفل فى النقاط الآتيه :

● نمو الطفل هو نتيجة تفاعل الوراثة مع السبئة وهما مهمان فى حياة الطفل وليس من الصواب ابراز أهمية إحداهما على الأخرى.

● توجد عوامل تعيد الجسم الى حالته الطبيعية من التكيف إذا ما أثرت عليه عوامل أخرى أخلت بهذا التوازن .

● ينمو الطفل من الأمام الى الخلف أو من أعلى الى أسفل :

● ينمو الطفل من الكل الى الجزء .

● النمو عملية متصلة ومستمرة :

● طبيعة النمو تقاوم أى انحراف يؤدى الى تغير معدل النمو :

● يوجد ارتباط موجب بين جوالب النمو المختلفة :

● تختلف الأطفال فى معدل نموهم ومن الصعب تغيير سرعة هذا المعدل:

● توجد فترة نمو جسمى عام سريع فى السنوات الأربع الأولى من حياة الطفل يليها فترة نمو بطىء نسبيا الى نهاية مرحلة الطفولة المتأخرة تليه طفرة نمو قوية فى مرحلة المراهقة :

ثانيا النمو النفسي : بالرغم من تعقيد محيط الحياة النفسية وتشعبها إلا أنه يمكن التمييز بين نوعين من التنظيمات النفسية هما : —

٣ — التنظيم العقلى ويشمل جميع العمليات العقلية مثل الإدراك والتخيل والتصور والتذكر والتفكير والقدرات العقلية الخاصة والمهارات العقلية المكتسبة التي تساهم فى القدرة على التعليم :

(ب) التنظيم الانفعالى ويتضمن اسس السلوك البشرى ودوافعه والعوامل والميول والدوافع الفطرية سواء ما كان منها غرائز أو حاجات كما أنه يشمل الدوافع اللاشعورية كالعقد النفسية التي يعبر عنها السلوك اللاشعورى. وسنقصر الحديث هنا على الناحية الانفعالية من التكوين النفسى للطفل :

النمو الانفعالى :

تشمل الخبرة الانفعاليـة مختلف المشاعر والاندفاعات والاستجابات الجسمية والفسيولوجية ويشبه تطور السلوك الانفعالى عند الطفل سائر مظاهر نموه كما يرتبط بها .

العوامل التى تسهم فى عملية النمو الانفعالى عند الأطفال :

— قدرة الطفل على استخدام اللغة وسواها من الرموز للتعبير عن مشاعره بصورة غير مباشرة : فاللغة تعتبر وسيلة جديدة متطورة للتعبير عن الانفعالات والتخفيف من حدتها فهى تقلل من الشعور بالعجز الذى كان يشعر به الطفل قبل اكتسابها .

— تشبه الطفل بالكبار وحثه على ألا يكون كثير البكاء سريع الغضب

— اتساع قدرات الطفل وميوله واتساع نطاق اتصالاته الاجتماعية ، فامتداد ميول الطفل خارج نطاق البيت يسفر عن جعله أقل غيرة من اشقائه عن ذى قبل وبازدياد مقدار مايكتسبه من اتقان فى نشاطه الحركى يصبح أقل تعرضا للضيق إذاما أخفق فى الوصول الى الأشياء الصغيرة أو فى رفعها أو نقلها من مكانها : : :

مراحل النمو الانفعالى عند الطفل : —

— لقد لوحظ ان الاستجابات الانفعالية للطفل تحدث فى بادئ الأمر على صورة إثارة عامة مبهمة لا تتميز فيها مظاهر واضحة محددة كالغضب والخوف والمرح أو غير ذلك .

وهذه التعبيرات الانفعالية لاتتخذ صورة أنماط ثابتة فى بادئ الأمر ، فالطفل فى استجابات الغضب مثلا يأتى بالكثير من الحركات المفككة التى لا تجدى فى مجابهة الموقف المثير ولكن حركاته لا تلبث بمرور الزمن أن تعدو أكثر ترابطا وتمايزا واستهدافا لشيء أو شخص ما .

والطفل فى فترة الحضانة من ٣ — ٥ سنوات

تبلغ حدة الانفعالات عنده اقصاها فكل انفعال يشعر به الطفل يكون قويا حادا فيه صفة التنوع والتقلب الفجائى . وهذا يرجع الى أن الطفل فى هذه المرحلة يكون قد اكتسب قدرات جديدة كالمشى والأكل والكلام وهذا ينجم عنه شعور الطفل بنفسه مع استمرار عجزه عن فهم فكرة الزمن : فتكاد حياة الطفل كله تنحصر فى الحاضر ، فرغباته مستعجلة تتطلب أشياء مباشرة أو لاتحتمل التأجيل فى الوقت الذى يجد فيه أن معظم هذه الرغبات لاتثير اهتمام الناس المحيطين به.على الطفل أن يقبل فى هذه السن المبكرة بعض معايير المجتمع وقيود الواقع وعليه أيضا أن يغير الرابطة بينه وبين أمه،فبعد أن كانت رابطة فسيولوجيـــة محضه تصبح رابطة وجدانية مستقلة عـــن الحاجات الفسيولوجية أى تصبح الأم فى ذاتها موضوعا لحبه وينجم عن هذا عددمن الانفعالات كالخوف من فقدان الأم والحنق عليها حينما توجه اهتمامها الى غيره من الأفراد :

— والطفل فى مرحلة المدرسة الابتدائية من ٦ — ١٢

يسير نحو الاستقرار الانفعالى والسيطرة على الكثير من انفعالاته ويعمل على تجميع معظم انفعالاته حول موضوع معين لتكوين مايسمى بالعواطف أو العادات الانفعالية . ويرجع الفضـــل الاكبر فى ذلك الى أنه نظرا لاتساع دائرة الطفل وكثرة اتصالاته بالعالم الخارجى متمثلا ذلك فى المدرسة ومافيها

مضافا اليه ما يطرأ عـلى عقله من نضج فإنه يحـاول جاهدا أن يوفق بين رغباته ورغبات هؤلاء كما أن فترة الاتزان الوجـدانى هذه توفر للطفـل فرصة رائعة للنشاط الجسمى والتحصيل الدراسى .

— مرحلة المراهقـه وهى فترة انتقال بين الطفولة والرجولة والتى تتميز بصراع نفسي عنـد المراهق وشخصية مضطربة قلقة غير مستقرة وتفكير مشتت تصحبه أزمات نفسية حادة لا يجد المراهق لها مجالات للتنفس إلا فى أحلام اليقظة ، ويحدث عند المراهق نوعان من التغيرات :

التغيرات السيكلوجية ، والتغيرات الجسمية والفسيولوجيه .

وتعتمد التغيرات السيكلوجية فى أساسها على أمرين هما :

(ا) نظرة المراهق نحو نفسه . فاهتمام المراهق الشديد بجسمه يتبع انتباه الآخرين لهـذا الجسم واعجابهم به . كما يتبع ذلك نشوء ونمو الدافع الجنسى داخل الفرد نفسه وقد يتخذ هذا الاهتمام صورا متعددة مثل الاهتمام بالجنس الآخر والمظهر الخارجى للفرد نفسه وقوة العضلات والصحة الجسمية ونمو المهارات الحركية المختلفة .

(ب) نظـرة الآخرين نحوه . فعادة مايقابل الكبار هـذا النمو عند المراهق بنوع من السخرية والاستهزاء : وهذابالتالى يؤدى إلى صراع نفسى يأخذ المظاهر الآتية :

— صراع نفسى بين الصفات التى اكتسبها المراهق لنفسه وما يتعارض مع ما قد يكون مرتبطا به من أوضاع اجتماعية واقتصادية معينة :

— صراع نفسى بين الاعتماد عـلى الآخرين فى النواحى الاقتصـادية والانفعالية والرغبة الشديدة فى الاعتماد على النفس فى الناحية الاجتماعية .

صراع نفسى بين ماتتطلبه منه بعض المواقف أن يـكون سائدا ومتسلطا ، ومواقف أخرى تتطلب منه الخضوع والطاعة وعدم إبداء الرأى :

وهذه المظاهر المتضاربة والصراع النفسى يؤثر عـلى المراهق فى الصور الآتية :—

— عدم ثقة المراهق فيمن حوله .

— عدم طمأنينة المراهق بالأوضاع التى تحيط به .

— بلبلة الفكر وعدم التركيز فيما يشغل عقله من أمور .

والمحصلة النهائية لهذا الصراع النفسى هو :

— الاستعداد والقدرة لتقبل دور المراهقه .

— الخوف من تقبل دور المراهقه .

— ضغط المجتمع على أن يسلك سلوكا معينا .

ويترتب على هذا كله أن الشخص المراهق إما أن يتمرد على جميع السلطات والأوضاع المحيطة به ، إما أن يضاب بحالة انطواء وعزله ، وإما أن يكيف نفسه للمجتمع عن طريق التعويض .

وأخيراً أحب أن أشير هنا إلى الغرض الأساسى من دراسة مراحل النمو المختلفة عند الطفل هى أن كل طفل يجب أن نساعده على النمو فى حدود طبيعته الفطرية واستعداداته المختلفة بدون أى حرمان أو ضغط ، وفى بيئة وبوسيلة تمده بالاتجاهات الاجتماعية السليمة وتساعده على التحصيل من المعلومات التى تتناسب مع استعداداته وقدراته المختلفة .

وعلى هذا الأساس فإن التربية ماهى إلا عملية تساعد الأطفال على النمو المرغوب فيه وأن البيئة والمنهج وطرق التدريس يجب أن تقوم على أساس مقدار ما يستفيد الطفل منها فى عملية النمو الذى يحقق التكيف الاجتماعى والراحة النفسية الخالية من الصراع النفسى والعقد النفسية .

توصيات "اليونسكو" الخاصة بأوضاع المعلمين

سابعا — التوظف ومستقبل الوظيفة

٤٣ — ا — ينبغي أن تحدد بوضوح السياسة التى تنظم التعيين فى الوظيفة على المستوى القومى ، كما ينبغى أن توضع القواعد التى تقرر حقوق المعلمين والتزاماتهم .

ب — فى البلاد التى يستحيل فيها ذلك نظراً لنظام الادارة المدرسية بها ينبغى أن تضع السلطات المسئولة مثل هـذه السياسة وهذه القواعد مع أكبر قدر ممكن من إجراءات التنسيق بينها .

جـ — مثل هذه السياسة وهذه القواعد ينبغى أن توضع بالتعاون مع منظمات المعلمين .

٤٤ — الاستقرار فى الوظيفة والاطمئنان على البقاء فى المهنة ضروريان لصالح التعليم والمعلم معا ، كما ينبغى ضمانهما حتى ولو طرأت تغييرات شملت النظم المدرسية أو تناولتها :

التعيين تحت الاختبار :

٤٥ — إذا كان هناك تعيين تحت الاختبار فينبغى قصره على المعلمين حديثى العهد بالإعداد ممن يدخلون الخدمة فور انتهائهم من دراسة برنامج كامل لإعداد المعلمين .

٤٦ — ينبغى ألا تطول — عادة — فترة التعيين تحت الاختبار عن سنة واحدة ، وألا يتعدى حدها الأقصى سنتين ؛

٤٧ — ينبغى أن توضع الشروط المطلوب توافرها للتثبيت فى وظيفة دائمة عقب الانتهاء من إحدى فترات الاختبار على أساس معايير دقيقة ،

٤٨ — ينبغى أن يكون للمعلمين حق التظلم فى حالة انتهاء التعيين عند نهاية فترة الاختبار ؛

تعيين المعلمين :

٤٩ — ينبغي أن يعين المعلمون في الوظائف المتصلة اتصالاً مباشراً ببرامج الإعداد الذى أتموه :

٥٠ — ينبغي أن يدرك المسئولون عن تعيين المعلمين مسئوليتهم عن التوزيع الدقيق للمعلمين حديثى التخرج على الفصول .

٥١ — ينبغي ألا تقدم المدارس أى مقرر دراسى أو برنامج أو أية خدمات مالم يتوفر لها المعلم المؤهل :

٥٢ — ينبغي ألا ينقل اى معلم متي عين لتدريس برنامج أو مقرر دراسى أو لأداء خدمة هو مؤهل لها إلا إذا رغب فى ذلك وأعطى الوقت الكافى لإعداد نفسه للعمل الجديد الذى عين فيه :

المعلمات المتزوجات :

٥٣ — ينبغي ألا يعتبر الزواج عائقا دون تعيين المعلمات أو استمرارهن فى الوظيفة ، كما أنه لاينبغى أن يؤثر على المرتب ولا على غيره من شروط العمل الأخرى :

٥٤ — ينبغي أن يمتنع المسئولون عن تعيين المعلمات من إنهاء عقود خدمتهن بسبب الحمل أو بسبب أجازة الوضع .

٥٥ — ينبغي عمل الترتيبات الخاصة — مثل دور الحضانة لرعاية أطفال المعلمات اللاتى عليهن مسئوليات عائلية ،أثناء وجود الأم فى العمل .

٥٦ — ينبغي اتخاذ الاجراءات التى تتيح للمعلمات المتزوجات أن يحصلن على وظائف فى المناطق التى يسكنونها ، والتى تمكن الزوجين العاملين بالتدريس من العمل فى مدرسة الحى نفسها .

٥٧ — عن طريق حملات الإعلام المستمرة والاتصالات المباشرة بالافراد ينبغي أن تسعى السلطات التعليمية لإعادة المعلمات المتزوجات اللاتى قد تركن الخدمة قبل السن المعتادة للمعاش .

عدم التفرغ للخدمة :

٥٨ — ينبغي أن تدرك السلطات والمدارس قيمة الخدمة التى تؤدى فى

أوقات الفراغ والتى يقــوم بها معلمون مؤهلون ممن لا يستطيعون التفرغ الكامل للخدمة لأسباب معينة ومساهمة ذلك فى تحسين النسبة بين أعداد التلاميذ وعدد المعلمين ؛

٥٩ ــ المعلمون المعينون للخدمه فى أوقات فراغهم ينبغى :

أ ــ أن يتقاضوا مرتبات تتناسب مــع تلك التى يتقاضــاها المعلمون المتفرغون ويتمتعوا بنفس الشروط الأساسية للوظيفة .

ب ــ أن يمنــحوا حقوقا تطابق حقوق المعلمــين المتفرغــين بالنسبة للاجازات بالأجر والإجازة المرضية واجازة الوضع والخضوع لشروط اللياقة .

جـ ــ وأن يكون لهم حق الضمان الاجتماعى الذى يكفيهم ويناسبهم .

التقدم والترقية :

٦٠ ــ ينبغى أن يتمكن المعلمون بعد حصولهم على المؤهلات الضرورية من الترقية من درجة الى درجة أعلى أو من مرحلة دراسية لأخرى فى إطار مهنتهم ، أو من الانتقال من مدرسة إلى مدرسة أخرى ؛

٦١ ــ ينبغى أن يقوم تنظيم الخدمات التربوية وبناؤها ــ بما فى ذلك المدارس كل على حدة ــ على توفير الفرص الكافية للمعلمين كأفراد وعلى الاعتراف بمزيد من المسئوليات التى يمارسونها .

٦٢ ــ ينبغى تقــدير مزايا المــدارس الكبيرة التى تسع طلابها برحابة فيستفيدون منها وتتوفر لهم الفرص التى يستمدونها من مجموعة المسئوليات التى يؤديها مختلف المعلمين ؛

٦٣ ــ ينبغى أن تكون فرص الترقية إلى وظائف التفتيش والادارة أو إلى غيرها من الوظائف التي لها طابع معين من المسئولية مفتوحة أمام جميع المعلمين .

٦٤ ــ ينبغى أن تكون الترقية على أساس التقدير الموضوعى لمؤهلات المعلم طبقا لمعايير مهنية دقيقة ؛

ضمان البقاء فى الوظيفة والإجراءات التأديبية :

٦٥ — ينبغى حماية المعلمين من الأعمال التعسفية التى تؤثر على وضعهم المهنى أو على عملهم فى المستقبل .

٦٦ — ينبغى أن تحدد بوضوح الإجراءات التأديبية التى تطبق على المعلمين عند ارتكابهم مخالفات تخل بآداب المهنة .

٦٧ — ينبغي عدم نشر الإجراءات التأديبية ولا القرارات التى تصدر بشأنها :

٦٨ — ينبغى أن تحدد بوضوح السلطات أو الأجهزة المختصة باقتراح أو تطبيق العقوبات والجزاءات .

٦٩ — ينبغى أن تشترك منظمات المعلمين فى الجهاز المشكل للقيام بالاجراءات التأديبية .

٧٠ — ينبغى أن يتمتع كل معلم بالضمانات المعادله فى كل مرحلة من مراحل الاجراء التأديبى وخاصة :

أ — الحق فى اخطاره كتابة بالاتهامات الموجهة إليه .

ب — الحق فى الاطلاع على كل وثيقة فى القضية .

ج — الحق فى أن يدافع المعلم عن نفسه وأن يوكل من يختاره للدفاع عنه ، وأن تتاح له الفرصة الكافية للاستعداد للدفاع .

د — الحق فى الرجوع الى السلطات والأجهزة المختصة والمحددة بوضوح

٧١ — ينبغى أن تدرك السلطات أن فاعلية الضمانات التأديبية وكذلك التأديب نفسه يعلو شأنهما اذا حوكم المعلمون على يد فرد من زملائهم فى المهنة

الكشف الطبى :

٧٢ — ينبغى أن يكون الكشف الطبى الدورى الذى يطلب من المعلمين بالمجان .

ثامنا — حقوق المعلمين ومسئولياتهم

الحرية المهنية :

٧٣ — ينبغى أن يتمتع المعلمون بحرية علمية فى أدائهم لواجبات

المهنة ، بمعنى أنه ينبغي أن تترك لهم حرية اختيار مادة التدريس أو تكييفها أو ابتكارها ، وحرية اختيار الكتب المدرسية واتباع طرق التدريس التي يرى المعلمون أنها تسهم في التطور التربوي لتلاميذهم :

٧٤ — وحيثما تتقرر المناهج الدراسية والكتب المدرسية أو أي منها من قبل سلطات أخرى غير المدرسة ، فان الإطار العام للمقررات الجديدة أو المعدلة ينبغي أن تعده لجنة تؤلف من المعلمين الذين يزاولون المهنة . وذلك بالتشاور مع منظمات المعلمين ، كما ينبغي على منظمات المعلمين أن تسهم في اختيار الكتب المدرسية واعدادها :

٧٥ — ينبغي أن يشارك المعلمون ومنظماتهم في تطور واستخدام الجديد من الوسائل المعينه على التدريس :

٧٦ — ينبغي تخطيط أية أنظمة للتفتيش والإشراف بحيث تشجع المعلمين وتعاونهم على أداء واجبات مهنتهم ، وبحيث لا تنقص من الحرية الحقيقية للمعلمين ولا من ابتكارهم أو مسئوليتهم :

٧٧ — أ — وحيثما يتطلب الأمر تقييما مباشرا لعمل المعلم ، فان مثل هذا التقييم ينبغي أن يكون موضوعيا وأن يحاط المعلم علما به .

ب — ينبغي أن يكون للمعلمين حق التظلم من التقديرات التي يرونها مجحفة بهم .

٧٨ — ينبغي أن يكون المعلمون أحرارا في استخدام الأساليب الفنية للتعليم بقدر ما يرونها مفيدة في تقدير تقدم التلاميذ :

٧٩ — ينبغي ألا تقيد الحرية المهنية للمعلمين ولا مسئولياتهم بأي مؤثر — لا موجب له — على المنهج أو على طرق التدريس أو بأي نظام من نظم الامتحانات العامة ومقتضياتها :

٨٠ — ينبغي على السلطات أن تعطي الوزن الكافي لتوصيات المعلمين فيما يتعلق برأيهم في صلاحية التلاميذ كأفراد للمقررات الدراسية ، والدراسات التكميلية بأنواعها المختلفة .

٨١ — فى الوقت الذى ينبغى أن يبذل فيه كل جهد ممكن لزيادة التعاون الوثيق بين المعلمين والآباء لفائدة التلاميذ ، فانه ينبغى حماية المعلمين من تدخل الآباء تعسفا وبدون وجه حق فى أمور هى من صميم مسئولية المعلم المهنية :

٨٢ — أ — ينبغى على المسئولين عن توظيف المعلمين تشجيع الآباء الذين لديهم أية شكوى من المدرسة أو من المعلم على مناقشتها مع ناظر المدرسة والمعلمين الذين يهمهم الأمر مباشرة ، وبالتالى ينبغى عليهم أن يطلبوا أن تكون أية شكوى موجهة إلى سلطة أعلى مقدمة كتابيا :

ب — ينبغى أن يجرى فحص الشكاوى بحيث يتاح للمعلمين فرصة عادلة للدفاع عن أنفسهم مع عدم اذاعة المحاكمة :

٨٣ — ينبغى مطالبة المسئولين عن توظيف المعلمين بتأمينهم عن طريق بوالص التأمين المهنى ضد مسئولية التعويضات التى تفرض عليهم فى حالة اصابة التلاميذ التى تحدث فى المدرسة أو فى الأنشطة المدرسية بعيدا عن مبانى المدرسة أو أفنيتها :

واجبات المعلمين :

٨٤ — ادراكا من المعلمين بأن أوضاع مهنتهم تتوقف إلى حد كبير على المعلمين أنفسهم ، فينبغى عليهم جميعاً أن يسعوا لتحقيق أعلى المستويات الممكنة فى أعمالهم المهنية التى تصدر عنهم :

٨٥ — المستويات المهنية الخاصة بآراء المعلم لعمله ينبغى أن تحددها وترعاها أما السلطات بالتعاون مع منظمات المعلمين واماأبناء المهنة أنفسهم :

٨٦ — ينبغى أن تدرك السلطات أن القوانين الأخلاقية أو السلوكية التى تضعها منظمات المعلمين تسهم بدرجة كبيرة فى تأكيد هيبة المهنة ومباشرة الواجبات المهنية بما يتمشى مع المبادىء المتفق عليها .

٨٧ — ينبغى أن يعد المعلمون للقيام بدورهم فى الأنشطة الخارجة عن المنهج ، كما ينبغى أن تدرك السلطات أهمية مثل هذه الأنشطة وتعمل على توفير التمويل الكافى لها .

حق الاستشارة :

٨٨ — ينبغى أن تضع السلطات وسائل معترفا بها وتستخدمها بانتظام فى التشاور مع منظمات المعلمين على السياسة التربويه والتنظيم المدرسى ، على أساس التطوير الجديد فى الخدمة التربوية وأثر الاحتياجات الادارية على عمل المعلمين .

٨٩ — ينبغى أن تمثل منظمات المعلمين فى الأجهزة التى تدير المعاهد التعليمية ومعاهد إعداد المعلمين وكذلك الجامعات .

٩٠ - ينبغى أن تخول منظمات المعلمين حق الاشتراك فى وضع السياسة وتطوير المستويات المتعلقه بتوفير المعلمين والالتحاق بالمهنة .

العلاقة بين المعلمين والخدمة التربوية عامة :

٩١ — ينبغى أن تدرك السلطات والمعلمين معاأهمية مشاركة المعلمين عن طريق منظماتهم أو بأية طريقة أخرى — فى الخطوات المرسومة للنهوض بنوع الخدمة التربوية ومشاركتهم أيضا فى البحوث التربوية ، وفى تطوير ونشر الطرق الجديدة المحسنة .

٩٢ — ينبغى أن تيسر السلطات تكوين الجماعات المتخصصة التي تشكل للنهوض — داخل المدرسة أو داخل إطار أوسع منها — بالتعاون بين معلمى المادة الواحدة، ومراعاة ما تستحقه آراء مثل هذه الجماعات ومقترحاتها .

٩٣ — ينبغى أن يسعى الموظفون المهنيون والاداريون وغيرهم من المسئولين عن جوانب الخدمة التربوية إلى تكوين أفضل العلاقات الشخصيه مع المعلمين كما ينبغى أن يكون هناك تكافؤ فى تبادل هذا التقارب .

٩٤ — ينبغى أن تسعى السلطات ورجال التعليم إلى تكامل الخدمه التربوية ، مدركين أن مثل هذا التطور قد يؤدى الى تحسين نوع التربية لجميع الأطفال وإلى رفع وضع المعلمين جميعا .

الحقوق الخاصة والسياسية للمعلمين :

٩٥ — ينبغي أن يشجع اشتراك المعلمين فى الحياة الاجتماعية والعامة وذلك لصالح النمو الشخصي للمعلم ، ولصالح الخدمة التربوية كذلك .

٩٦ — ينبغي أن يكون للمعلمين حرية ممارسة جميع الحقوق المدنية التي يتمتع بها المواطنون عموما :

٩٧ — ينبغي بصفة خاصة أن يكون المعلمون صالحين للخدمات العامة :

٩٨ — حيثما تتطلب مقتضيات الخدمة العامة أن ينتحى المعلم عن أعمال التدريس فانه ينبغي استبقاؤه مقيدا في المهنة حرصا على أقدميته ومعاشه ، كما ينبغي أن يتمكن من الرجوع لوظيفته السابقة أو لوظيفة اخرى مماثلة بعد أن تنقضى مدته التي يقضيها في الخدمة العامة :

حقوق المعلمين في الاتفاقات الجماعية :

٩٩ — ينبغي أن تقدر مرتبات المعلمين وشروط عملهم بالمفاوضات بين منظمات المعلمين والجهات التي تستخدمهم :

١٠٠ — ينبغي تكوين جهاز قانوني أو خاص للمفاوضات يعمل على ضمان حقوق المعلمين في الاتفاقات الجماعية مع الجهات المسئولة عن استخدامهم سواء اكانت خاصة أم حكومية ، كما يعمل على تيسير المفاوضات المنظمة .

١٠١ — ينبغي انشاء جهاز مشترك وملائم يتولى البت في المنازعات التي تنشأ بين المعلمين والجهات التي تستخدمهم حول مدة الخدمة وشروط الوظيفة .

تاسعا — شروط فاعلية التعليم والتعلم

حجم الفصل :

١٠٢ — في الوقت الذي ينبغي أن تتخذ استعدادات خاصة في بعض الأحيان لتعليم المجموعات الكبيرة مستخدمين المعينات البصرية ، أو لتعليم المجموعات الصغيرة أو حتى التعليم الفردى ، وذلك لأغراض كثيرة منها الاجراء العلاجي فانه ينبغي أن يكون حجم الفصل صغيرا في التعليم العادى بدرجة تسمح للمعلم بتوجيه اهتمامه الى كل فرد من التلاميذ .

الهيئة المساعدة :

١٠٣ — ينبغي أن تزود المدارس بهيئة مساعدة تؤدى الواجبات الخارجة عن التدريس بهدف تمكين المعلمين من التركيز على مهامهم المهنية :

معينات التدريس :

١٠٤ — أ — ينبغى أن توفر السلطات المعينات الحديثة للتدريس ، على ألا ينظر الى مثل هذه المعينات كبديل صحيح عن المعلم .

ب — ينبغى أن تنهض السلطات بالبحوث التى تتناول استخدام مثل هذه المعينات كما ينبغى عليها تشجيع المعلمين على المساهمة الفعالة فى مثل هذه البحوث .

ساعات العمل :

١٠٥ — ينبغى أن يبذل كل جهد لتخفيض الساعات التى يطلب من المعلمين اشتغالها فى اليوم وفى الأسبوع ، واضعين فى الاعتبار الاتجاه العام لتخفيض ساعات العمل ، وحقيقة الضغط المتزايد الذى يقع تحته المعلمون لقيامهم بمسئوليات ثقيلة متزايدة بالأضافة الى واجبات التدريس العادية ، وعلى العموم ينبغى ألا تزيد ساعات العمل للمعلمين عما هو سائد فى المستويات القومية .

١٠٦ — بتحديد ساعات التدريس ينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار كل العوامل التى تتعلق بأعباء المعلم كلها مثل :

أ — عدد التلاميذ الذين يطلب من المعلم أن يعمل معهم فى اليوم وفى الأسبوع ؛

ب — ضرورة توفير الوقت الكافى لتخطيط الدروس واعدادها وتصحيحها ؛

ج — حقيقة ماتحتاجه بعض المواد فى اعدادها وتصحيحها أكثر مما يحتاجه بعضها الآخر ؛

د — عدد الدروس المختلفة المقرر تدريسها يوميا ؛

هـ — مايتعرض له وقت المدرس من المطالب التى يفرضها عليه اشتراكه فى الأنشطة داخل المنهج وخارجه ؛

و — الرغبة فى توفير الوقت الذى يعد فيه المعلمون تقريرا أو يتشاورون مع الآباء فيما يتعلق بتقدم التلاميذ ؛

١٠٧ - ينبغي أن يوفر للمعلمين الوقت الكافي لأخذ نصيبهم من برامج التدريب أثناء الخدمة بما في ذلك زيارات المركز الاستشاري :

١٠٨ - ينبغي أن يخول للمعلم الحق في فترة استراحة عند منتصف اليوم لمدة ساعة على الأقل ، كما ينبغي اخلاؤه من أي مهمة تسند اليه خلال هذه الفترة :

١٠٩ - ينبغي ألا يكون اشتراك المعلمين في الأنشطة الخارجة عن المنهج حملا زائدا عليهم خاصة في حالة المعلمين المتقدمين في السن ، كما ينبغي ألا تتعارض هذه الأنشطه مع أداء الواجبات الأساسية للمعلم .

١١٠ - ينبغي أن تخفض ساعات العمل العادية لبعض المعلمين مقابل ما يسند اليهم من واجبات خاصة يقومون بها بالاضافة الى التدريس :

الأجازات السنوية بمرتب :

١١١ - أ - ينبغي أن يتمتع جميع المعلمين سواء أكانوا مثبتين في وظائف دائمة أم غير مثبتين وسواء أكانوا في مدارس حكومية أو خاصة بالحق القانوني في اجازة سنوية بمرتب كامل بحيث تسمح لهم بالاستجمام من عناء التدريس .

الأجازة الدراسية :

١١٢ - أ - ينبغي أن يمنح المعلمون أجازة دراسية على فترات بمرتب كامل أو بجزء من المرتب :

ب - ينبغي أن تحتسب الأجازة الدراسية على أساس الأقدمية والمعاش .
ج - المعلمون في المناطق البعيدة عن مراكز تجمع السكان ينبغي أن يحصلوا على أجازات دراسية متكررة أكثر من غيرهم .

الأجازات الخاصة :

١١٣ - ينبغي أن يحتسب التغيب عن العمل - الذي يمنح في أطار التبادل الثقافي المزدوج والمتعدد الأطراف - من الخدمة .

١١٤ - ينبغي أن يمنح المعلمون المعينون في مشروعات المعونة الفنية

أجازات تغيب عن العمل على أن يحتفظ لهم بحقوقهم في الأقدمية والترشيح للترقية والمعاش فى بلادهم ، كما ينبغي بالاضافة الى ذلك عمل الترتيبات الخاصة لتغطية مصاريفهم غير العادية .

١١٥ — ينبغى أن يحصل المعلمون الأجانب كذلك على اجازات تغيب عن العمل من بلادهم على أن يحتفظ لهم بحقوقهم فى الأقدمية والمعاش .

١١٦ — ينبغي أن يمنح المعلمون اجازة تغيب عن العمل بمرتب كامل ليتمكنوا من الاشتراك فى الأنشطة الخاصة بمنظماتهم .

١١٧ — ينبغي أن يمنح المعلمون أجازة تغيب عن العمل بمرتب كامل لأعذار شخصية مناسبة طبقا لتنظيمات تحدد للوظيفة مقدما :

الأجازات المرضية وأجازة الوضع :

١١٨ — أ — ينبغى أن يكون للمعلمين الحق فى اجازة مرضية بمرتب .

ب — عند تحديد المدة التى سيتقاضي المعلمون خلالها المرتب كاملا أو جزئيا ، ينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار الحالات التى يتحتم فيها عزل المعلين عن التلاميذ لفترات طويلة :

١١٩ — ينبغى أن توضع فى حيز التنفيذ معايير منظمة العمل الدولية فى ميدان حماية الأمومة ، وخاصة ماجاء منها فى اتفاقية حماية الأمومة عام ١٩١٩ والمعدلة عام ١٩٥٢ ، وأى تعديلات أخرى لهاتين الاتفاقيتين بالاضافة الى المعايير المشار اليها فى الفقرة ١٥٢ .

١٢٠ — ينبغي تشجيع المعلمات اللاتى لديهن أطفال على البقاء فى الخدمة باتخاذ اجراءات معينة كأجازة الحضانة بدون مرتب من ميلاد الطفل حتى نهاية عامه الأول ، مع الاحتفاظ الكامل بالوظيفة وحقوقها المكتسبه .

تبادل المعلمين :

١٢١ — ينبغي أن تدرك السلطات ما للتبادل المهني والثقافى بين البلاد ، وما للسفر الى الخارج من فائدة تعود على العملية التعليمية وعلى المعلمين أنفسهم ، كما ينبغي أن تسعى هذه السلطات الى زيادة هـذه الفرص على أن تأخذ فى اعتبارها الخبرة التي اكتسبها المعلمون كأفراد في الخارج .

١٢٢ — ينبغى أن ينظم الترشيح لمثل هـذا التبـادل دون أية تفرقة ، كما ينبغي ألا ينظر الى هؤلاء المرشحين على أنهم يمثلون اتجاها سياسيا معينا .

١٢٣ — ينبغى أن يمنح المعلمون المسافرون للخارج للدراسة أو العمل التسهيلات الكافية مع الاحتفاظ الكامل بوظائفهم وأوضاعهم .

١٢٤ — ينبغى أن يشجع المعلمون عـلى أن يشركوا معهم زملاءهم فى المهنة فيما استفادوه من خبرات فى التدريس أثناء وجودهم فى الخارج .

المبانى المدرسية :

١٢٥ — ينبغى أن تكون المدارس جذابة فى تصميمها العـام وأن تكون عملية فى تنظيمها بحيث يسمح بتطبيق الأفكار البيداجوجية الحديثة بالإضافة إلى الأنشطة الخارجه عن المنهج ، وأن يراعى فى انشائها أن تكون متينة ومريحة واقتصادية فى صيانتها .

١٢٦ — ينبغى أن تتأكد السلطات أن المبانى المـدرسية تضمن الصيانة اللازمة حتى لا تهدد صحة التلاميذ والمعلمين وسلامتهم بأى صورة من الصور .

١٢٧ — عندما يكون هناك تخطيط لمبان جديدة أو تحسين فيما هو موجود منها ، ينبغى أن تتشاور السلطـات مع منظمات المعلمين وهيئة التدريس التى يعنيها الأمر بالمدرسة .

ترتيبات خاصة لمعلمى المناطق الريفية أو النائية :

١٢٨ — ا — ينبغى أن يوفر للمعلمين وأسرهم مساكن مـريحة مؤثثة فى المناطق النائية عن مراكز تجمع السـكان ، وذلك إما بالمجـان وإما باعانة مسكن :

ب — فى البلاد الناميـة حيث ينتظر من المعلمين إثارة أنواع النشاط فى المجتمع والنهوض بها بالاضافة الى واجبات التدريس العـادية ، ينبغى أن تشمل خطط وبرامج التنمية توفير مساكن ملائمة للمعلمين :

١٢٩ — ا — ينبغى أن يدفع للمعلمين نفقـات السفر ونقل الأثاث فى حالة التعيين أو النقل إلى مدارس المناطق النائية .

ب — ينبغي أن تقدم للمعلمين فى مثل هذه المناطق تسهيلات استثنائية لسفرهم - كلما كان ذلك ضروريا - لمساعدتهم على الاحتفاظ بمستوياتهم المهنية .

١٣٠ - ينبغي ضم المدارس — وخاصة مـدارس المرحلة الثانوية — حيث يتسنى ذلك ، عـلى أن ينتقل اليها بالسيارات العامة تلاميـذ المناطق المخلخلة السكان أو توفر لهم وسائل الاقامة فى المدرسة .

١٣١ — ينبغي تعويض المعلمين كلما تعرضوا لنوع من الشدائـد بدفع علاوات استثنائية يتضمنها إيرادهم وتؤخذ فى الاعتبار عند تقدير المعاش .

عاشراً — مرتبات المعلمين

١٣٢ — مرتبات المعلمين ينبغي أن :

ا — تعكس للمجتمع أهمية وظيفة التدريس ، وبالتالى أهمية المعلمين ؛

ب — يتأتى مقارنتها بالمرتبات التى تدفع للوظائف الأخرى التى تتطلب نفس المؤهلات أو ما يعادلها ؛

ج — توفر للمعلمين الوسائل التى تكفل لهم مستوى معيشة ، كما تكفل لهم استثمار أموالهم فى دراساتهم التكميلية أو متابعة الأنشطة الثقافية فإن ذلك يرفع من مؤهلاتهم المهنية ،

ء — تتدرج تدرجا سلماً حتى تستبين الحقيقه من أن هناك بعض الوظائف تتطلب مؤهلات أعلى ، ويتحمل القائمون بها مسئوليات أعظم ، وحتى تكون حافزاً للمعلمين على السعى نحو الترقية فى المهنة

١٣٣ — ينبغي أن تدفع مرتبات المعلمين على أساس جـدول المرتبات المتفق عليه مع منظمات المعلمين . كما لا ينبغي بأى حال من الأحوال أن تدفع مرتبات المعلمين المؤهلين خلال فترة اختبارهم أو إذا عينوا بصفة مؤقتة على أساس جدول مرتبات أقل من الموضوع للمعلمين المثبتين :

١٣٤ — ينبغي أن يكون نظام المرتبات موحـد النوع حتى لا يسفر عن ظلم أو استثناء يؤدى إلى الاحتكاك بين طوائف المعلمين المختلفة .

١٣٥ — ينبغي أن يكون التفاوت فى المرتبات على أساس معايير موضوعية مثل مستويات التأهيل ، أو سنوات الخبرة ، أو مـدى المسئوليات ، ولـكن

ينبغي أن تكون العلاقة بين أدنى المرتبات التى تدفع فى المهنة وأعلاها علاقة تنظيمية .

١٣٦ — عند تثبيت الوظيفة على الجدول الأساسى للمرتبات بالنسبة لمعلم المواد المهنية أو الفنية الذى لايحمل درجة علمية ينبغى أن تقدر له علاوة مقابل خبرته وتدريبه العلمى .

١٣٧ — أ — ينبغى أن تتاح الترقية الآليه فى نفس الدرجة بعلاوات دورية تعطى على فترات ويفضل أن تكون سنوية .

ب — الترقية من أدنى المرتبات الى أعلاها تبعا لجدول المرتبات ينبغى ألا تمتدد فترتها الى أكثر من ١٠ سنوات الى ١٥ سنة .

١٣٨ — مرتبات المعلمين ينبغى أن تحدد على أساس السنة .

١٣٩ — أ — ينبغى أن تراجع جداول مرتبات المعلمين بصفة دورية حتى تضع فى اعتبارها مثلا ارتفاع تكاليف المعيشة ، أو زيادة الانتاج التى تؤدى الى ارتفاع مستوى المعيشة فى الدولة أو الى حركات تزايد الأجور أو رفع مستوى المرتبات .

ب — حيث يؤخذ بنظام تعديل المرتبات آليا تبعا لنسبة تكاليف المعيشة فينبغى أن تشترك منظمات المعلمين فى اختيار هذه النسبة ، كما ينبغى أن تؤخذ أية علاوة تمنح للغلاء على أنها جزء مكمل للدخل وأن تحتسب فى تقدير المعاش .

١٤٠ — بالنسبة للأخذ بنظام المكافأة التقديرية واحتمال ماتحدثه من أثر عكسى على أوضاع المعلمين ومسئوليتهم الشخصية أزاء مستوياتهم المهنية ، فإنه لاينبغى الاخذ بنظام المكافأة التقديرية أو تطبيقه دون استشارة سابقة مع منظمات المعلمين والحصول على موافقتها .

حادى عشر — التأمين الاجتماعى

ترتيبات عامة :

١٤١ — ينبغى أن يتمتع جميع المعلمين — بصرف النظر عن نوع المدرسة التي يعملون فيها — بضمان وتأمين اجتماعى متشابه أو موحد . كما ينبغى أن يشمل التأمين طلبة معاهد المعلمين وكذلك المعلمين المعينين تحت الاختبار .

١٤٢ — أ — ينبغي حماية المعلمين باتخاذ اجراءات التأمين الاجتماعي ضد جميع الحوادث التي تضمنتها اتفاقية منظمة العمل الدولية الخاصة بالتأمين الاجتماعي لعام ١٩٥٢ (عن أدنى المستويات) والخاصة بالرعاية الطبية ومعونات المرض ، والتعطل والشيخوخة ، والاسرة ، والحضانة ، والعجز والورثة .

ب — ينبغي أن تكون مستويات التأمين التي توفر للمعلمين متمشية - على أقل تقدير - مع وثائق منظمة العمل الدولية المتعلقة بهذا الموضوع وخاصة ما جاء في اتفاقية التأمين الاجتماعي لعام ١٩٥٢ (عن أدنى المستويات) .

ج — ينبغي أن تكون مزايا التأمين الاجتماعية التي تمنح للمعلمين بمثابة حق من حقوقهم

١٤٣ — ينبغي أن يراعى التأمين الاجتماعي لحماية المعلمين من الظروف الخاصة بالوظيفة والتي تتمثل في النواحي الآتية :

الرعاية الطبية :

١٤٤ — في المناطق التي تفتقر الى التسهيلات العلاجية ، ينبغي أن يدفع للمعلمين نفقات السفر التي تمكنهم من الحصول على رعاية طبية ملائمة .

المعونة أثناء المرض :

١٤٥ — أ — ينبغي أن تمنح معونة المرض خلال فترات العجز عن العمل التي يترتب عليها العجز عن الكسب .

ب — ينبغي أن تصرف معونة المرض منذ اليوم الأول في شتي حالات العجز عن التكسب .

ج — حيثما تكون معونة المرض محددة بمدة معينة ، فينبغي عمل التسهيلات لامتداداها في الحالات التي يجب فيها عزل المعلين عن التلاميذ .

معونة الاصابة أثناء الخدمة :

١٤٦ — ينبغي حماية المعلمين من خطر الاصابات التي يتعرضون لها ليس فقط أثناء التدريس بالمدرسة ، بل وأيضا عند قيامهم بأنشطة خارج مباني المدرسة أو أفنيتها .

١٤٧ — أن بعض الأمراض المعدية المتفشية بين التلاميذ اذا أصيب بها

المعلمون الذين يتعرضون لها نتيجة اتصالهم بالتلاميذ ينبغي أن تعتبر أمراضا بسبب الوظيفة .

معونة الشيخوخة :

١٤٨ — ينبغي أن تكون استحقاقات المعاش التي يستحقها المعلم وهو يعمل تحت سلطة من السلطات قابلة للانتقال معه اذا انتقل للعمل تحت سلطة أخرى في نفس الدولة .

١٤٩ — ينبغي أن يحصل المعلمون الذين يستمرون في الخدمة بعد سن المعاش على اعتماد اضافي بالنسبة لسنوات الخدمة الاضافية عند تقدير المعاش :

١٥٠ — ينبغي أن يقارب المعاش متوسط الدخل النهائي للمعلم حتى يتمكن من الاحتفاظ بمستوى معيشته الذي اعتاد عليه .

معونة العجز :

١٥١ — ينبغي أن تدفع معونة العجز للمعلمين الذين يجبرون على الانقطاع عن التدريس نتيجة عجز جسماني أو عقلي . كما ينبغي اتخاذ الترتيبات لمنح معاشات اذا لم يكن هناك امتداد لمعونة المرض أو أية وسيلة أخرى تغطي هذا الحادث :

١٥٢ — عندما يكون العجز جزئيا فقط بمعنى أن المعلم يستطيع أن يقوم بالتدريس بعض الوقت ينبغي أن يدفع جزء من معونة العجز فقط .

١٥٣ — أ — ينبغي أن تكون معونة العجز قريبة من متوسط الدخل النهائي حتى يمكن للمعلم الاستمرار ماديا في الاحتفاظ بمستوى معيشته الذي تعود عليه .

ب — ينبغي اتخاذ الاحتياطات الخاصة بالرعاية الطبية والمعونات المرتبطة بها بغرض استعادة صحة المعلمين العاجزين ، أو تحسنها اذا تعذر عليهم الشفاء ، وكذلك اتخاذ الاحتياطات الخاصة بالخدمات التي تبذل لاستعادة الكفاية ، والتي تخطط لاعداد المعلمين العاجزين لأستئناف نشاطهم السابق ، كلما تسنى ذلك .

معاش الورثة :

١٥٤ — ينبغى أن تكون الشروط التى توضع لاستحقاق الورثة فى المعاش ، وكذلك الطريقة التى يحدد بها مقدار مثل هذا المعاش ، بحيث يتسنى للورثة الاحتفاظ بمستوى معيشة مناسب ، وبحيث تكفل رعاية الورثة من الأطفال القصر وتربيتهم .

طرق توفير التأمين الاجتماعى للمعلمين :

١٥٥ — أ — ينبغى أن يكفل للمعلمين التأمين الاجتماعى بادخاله - ما أمكن ذلك - ضمن الكادر العام المطبق على سائر الموظفين فى القطاع أو فى القطاع الخاص ، أيهما أنسب .

ب — اذا لم توجد خطة عامة لتغطية أحد الطوارىء أو غيرها ، فينبغى وضع كادر خاص سواء كان لها صيغة قانونية أم ليس لها .

جـ — حيث يهبط مدى المعونة المقرر فى الكادر العام عما هو وارد فى هذه التوصيات ، فينبغى أن ترفع الى المستوى الوارد فى هذه التوصيات عن طريق اضافة ملاحق للكادر الموجود .

١٥٦ — ينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار إشراك ممثلين لمنظمات المعلمين فى ادارة الكادرات الخاصة والاضافية ، بما فى ذلك استثمار أموالها .

ثانى عشر — النقص فى عدد المعلمين

١٥٧ — أ — ينبغى أن يكون المبدأ السائد هو أن أى طارىء يحدث فيؤدى الى قيام مشكلة ، يجب أن تحل باجراءات عاجلة — لاتنقص أو تعرض للخطر بأى حال من الأحوال — المستويات المهنية المعمول بها أو التى على وشك أن توضع للعمل بها ، بل تقلل من الخسارة العلمية التى يتعرض لها التلاميذ .

ب — مع الاعتراف بأن كثيرا من الوسائل التى يعالج بها نقص المعلمين - كالفصول الكبيرة العدد ، وزيادة ساعات التدريس بجداول المعلمين — تتعارض مع أهداف التربية وأغراضها ، وتضر بالتلاميذ ، فانه ينبغى على

السلطات — كاجراء سريع — أن تتخذ الخطوات للتقليل من هذه الوسائل التى لا ضرورة لها ، بل والكف عنها ٠

١٥٨ — فى الدول النامية حيث تقضى اعتبارات أخرى بضرورة اعداد برامج عاجلة لأجل قصير ـ فأنه ينبغي أن تتوفر البرامج المهنية الموسعة والكاملة لخلق مجموعات من المعلمين المعدين اعدادا مهنيا والقادرين على توجيه المشروعات التربوية وادارتها .

١٥٩ — أ — الطلاب الذين يلتحقون ببرامج الطوارىء القصيرة المدى ينبغى غربلتهم على ضوء المستويات المطبقة فى حالة البرنامج المهنى العادى ، بل فى حالة البرامج العالية ، وذلك للتأكد من قدرتهم مستقبلا على انجاز احتياجات البرنامج كله .

ب — ينبغى عمل الترتيبات والتسهيلات الخاصة ، بما فى ذلك المزيد من الاجازة الدراسية بمرتب كامل لتمكين مثل هؤلاء الطلبة من استكمال مؤهلاتهم أثناء الخدمة :

١٦٠ — أ — ينبغى أن يطلب من الموظفين غير المؤهلين أو الذين لم يستكملوا تأهيلهم العمل تحت الاشراف الدقيق للمعلمين المؤهلين مهنيا وبتوجيه منهم :

ب — ينبغى أن يطلب من مثل هؤلاء الأشخاص الحصول ـ أو استكمال ـ مؤهلاتهم كشرط من شروط استمرار الوظيفة :

١٦١ — فى الظروف الطارئة قد تلعب الوسائل الحديثة دورا عظيما فى توجيه التعليم .

١٦٢ أ ـ ينبغى تنبيه الرأى العام الى أن النقص فى عدد المعلمين الأكفاء ذوى الخبرة يرجع — الى حد كبير — الى حقيقة الوضع الاجتماعى والاقتصادى للمعلمين ، فان ظروف معيشتهم وعملهم ، وشروط استخدامهم ومستقبلهم ، لا تقاس بتلك الفرص المتاحة فى مسالك الحياة الأخرى .

ب — ينبغى على السلطات أن تتخذ خطوات فعالة للنهوض بأحوال المعلمين الاقتصادية والاجتماعية وذلك لتجذب الى التعليم مزيدا من العناصر المؤهله تأهيلا سليما ، ولتحتفظ بهؤلاء الناس :

فى عالم الكتب

— ١ —

صحيفة التخطيط التربوى

فى البلاد العربية

إشراف الدكتور عبد العزيز القوصى

صنفت صحيفة التخطيط التربوى تصنيفا بديعا بدأ بمقدمة ممتازة للدكتور عبد العزيز القوصى أوضح فيها أن هذه هى أول صحيفة فى العالم تتناول التخطيط التربوي موضوع الساعة لدى الدول المتقدمة والنامية على السواء ، تصدر عن المركز الاقليمى فى بيروت وهو مركز انشيء برعاية اليونسكو والحكومة اللبنانية وتشجيع الدول العربية ليدرس فيه المربون العرب — مع الخبراء الدوليين — الأسس العلميــة للتخطيط التربوى الهادف للسير فى التنميــة الاقتصادية والاجتماعية للبلاد العربية .

وتعالج هذه الصحيفة الأسس التعليمية لتخطيط التعليم وجميع النواحى التى تؤثر فى رسم اتجاهاته ، وهى مقسمة إلى ستة أبواب : حوى الباب الأول منها بحوثا حول المشكلات التى تواجه الادارات التعليمية فى البلاد العربية ، والأعلام بالتخطيط التربوى ، ومبادىء الخطيط التربوى وطرقه ووسائله ، والمخطط التربوى والتوجيه المدرسي فى خدمة التخطيط التونسى ، واعداد معلمى وكالة الغوث الدولية فى لبنان وتدريبهم وتجربة تعليم الكبار فى برقة ، ومشاكل التخطيط التربوي فى المغرب ، وبعض مشكلات التخطيط التربوى فى السعودية ، ومشاكل التخطيط التربوى للنازحين الفلسطينيين ، واشتمل الباب الثانى على خلاصة لنتائج المؤتمرات الدولية فى التخطيط التربوى وتوصياتها مثل مؤتمر سانتيا حول نمو التربية فى علاقاتها بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية فى دول أمريكا اللاتينيــة المنعقــد ١٩٦٢ ، ومؤتمر ضيف ١٩٦٢ أيضا وقــد تحدثت الصحيفة عن التوصية رقم ٥٤ بالذات وهى موجهة الى وزارات التربية ومتعلقــة بالتخطيط التربوى ، واجتماع خبراء التعليم الثانوى بالدول العربية بتونس فى سبتمبر ١٩٦٢ ؟

ونشر الباب الثالث طائفة من الأخبار التربوية العربية والدولية وأبرز الباب الرابع أخبار النشاط الاجتماعي للمركز. وانفرد الباب الخامس بالتعريف بالكتب — أما الباب السادس والأخير فقد خصص لذكر قائمة بيليوغرافية لأهم المراجع والمصادر العربية الخاصة بالوسائل السمعية والبصرية وبالاحصاء وبالتربية الاسلامية تعاون على وضعها قسم المكتبة والوثائق فى المركز الاقليمى لتدريب كبار موظفى التعليم فى البلاد العربية فى بيروت ، ومركز الوثائق والبحوث التربوية فى القاهرة ، وقد أضيف الى ذلك قائمة المراجع الخاصة بمكافحة الأمية من إعداد مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى بسرس الليان

— ٢ —

كتاب الصحة النفسيه

للدكتور مصطفى فهمى

(الناشر : دار الثقافة — ٥١٤ صفحة)

يوضح الكتاب مفاهيم الصحة النفسية ومعنى التكيف والشذوذ . . . ثم يتناول سيكولوجية التكيف بالبحث عارضا أمثلة من أنواع التكيف الحيوانى والانسانى فى الحياة لاشباع الحاجات العضوية الفسيولوجية أو الحاجات النفسية الاجتماعية . ثم يوضح أثر المنزل فى التكيف السوى وغير السوى فى مرحلة الطفولة الأولى ومرحلة المراهقة وكذلك دور المدرسة فى تربية المراهق مع عرض لقائمة من المشكلات فى المدارس الثانوية . ثم يتناول الكتاب العوامل الديناميكية فى عملية التكيف فيتعرض للاحباط وأنواعه وعوامله ، ثم الصراع ومصنفاته ، والقلق وأنواعه ، وذلك فى نظر فرويد وآدلر وهورنى: وفى عرض الأساليب المختلفة للتكيف غير السوى ، يبرز الكتاب مظهرين له : هما الحيل اللاشعورية من تبرير واسقاط وتقمص وكبت وغيرها ، ثم المرض النفسى كالهستريا وإزدواج الشخصية والنيوراستينيا والمخاوف واللجلجة فى الكلام والمرض النفسى السيكوباتى وغيرها، مع عرض لنماذج من الاختبارات الشخصية لقياس درجة تكيف الفرد . ويخطط الدكتور المؤلف فى النهاية للصحة النفسية مبينا واجبات الدولة والهيئات نحوها ، وأثر تحقيق الصحة النفسية للأفراد فى المصنع والمدرسة ، وتأثير ذلك على الصناعة والانتاج القومى .

JOURNAL OF EDUCATION

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION

13, Midan Al-Tahrir --- CAIRO, U.A.R.

Tel. 70686.

Editor

AZIZ Moh. HABIB

- All Rights Reserved for the Association.

- Publishes Essays & Research Dealing with Education.
- Materials For Publications would be adressed Editor.
- Annual Subscription as Follows :

P.T. 84 : The Journal & membership.
60 : The Journal.
75 : Abroad.
40 : Students.

Issued Quarterly : Novembre — January — March — May.

JOURNAL OF EDUCATION

2nd Issue JANUARY 1966 Year XVIII

CONTENTS

- The Meaning of Perception in Art Education — Dr. M. El Basyouni
- Teaching Science in Primary Schools — A. A. Hamdy
- Programmed Instruction : — M. Shafie
- The Blackboard : A New Experiment : — I. Sabri
- Industrial Security : — Dr. S. A. Masoud
- Art For Masses : — S. El-Khadem
- The Primary School & Socialistic Planning : — S. A. Seif
- Stand-Points in Curriculum Development : — Dr. H. Koura
- Child Development . — Dr. S. Khair-Alla
- UNESCO Recommendations Bearing on Teachers' Positions

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION

CAIRO, U.A.R.

صحيفة التربية

السنة الثامنة عشرة | مارس ١٩٦٦ | العدد الثالث

فى هذا العدد

- حول التعليم البرنامجى — ٢ للاستاذ محمود شافعى
- دور الحضانة ، ومدارس رياض الأطفال بالأتحاد السوفيتى : للدكتور ابراهيم عصمت مطاوع
- ندوة عن إعداد معلم المرحلة الاولى فى المجتمع الاشتراكى : للاساتذة : الدكتور محمد خليفة بركات ، زينب محرز واحمد شكرى مهران
- أضواء على مشكلة إعداد معلم المرحلة الثانية : للدكتور يوسف خليل يوسف
- اتجاهات التطور فى سياسة التعليم : للدكتور محمد ابراهيم كاظم
- كيف نتذوق التجريد : للدكتور محمود البسيونى
- التعرف على المتخلفين عقليا : للدكتور عبد السلام عبد الغفار ، ودكتوره هدى براده
- إعداد معلمى التعليم الثانوى الفنى : للاستاذ نجيب يوسف بكوى
- الغذاء والتربية الغذائية : للدكتور سعد أحمد مسعود
- نمط البحث العلمى : للدكتورة وداد سعيد

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية بالقاهرة .



تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة — ت ٧٠٦٨٦

رئيس التحرير

عزيز محمد حبيب

- جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم . . .
- ترسل المقالات والمكاتبات باسم :

رئيس التحرير : بمقر الرابطة

- الاشتراك السنوى : —

٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .

٦٠ قرشا للصحيفة فقط .

٤٠ قرشا للطلبة .

٧٥ قرشا خارج الجمهورية

تصدر أربع مرات فى السنة : نوفمبر — يناير — مارس — مايو

طبع بدار جمفيس للطباعة — ٥٦ شارع منصور — باب اللوق



السنة الثامنة عشرة | مارس ١٩٦٦ | العدد الثالث

فى هذا العدد

- حول التعليم البرنامجى — ٢ للاستاذ محمود شافعى
مفتش عام التربية وعلم النفس
- دور الحضانة ، ومدارس رياض الأطفال بالأتحاد السوفيتى :
للدكتور ابراهيم عصمت مطاوع
مدير التخطيط بوزارة التعليم العالى
- ندوة عن إعداد معلم المرحلة الاولى فى المجتمع الاشتراكى :
للاساتذة : الدكتور محمد خليفة بركات ، زينب محرز
واحمد شكرى مهران
- أضواء على مشكلة إعداد معلم المرحلة الثانية : للدكتور يوسف خليل يوسف
(تخطيط الاعدادى والثانوى بوزارة التربية والتعليم)
- اتجاهات التطور فى سياسة التعليم : للدكتور محمد ابراهيم كاظم
أستاذ مساعد التربية بكلية البنات (جامعة عين شمس)
- كيف نتذوق التجريد : للدكتور محمود البسيونى
عميد المعهد العالى للتربية الفنية
- التعرف على المتخلفين عقليا : للدكتور عبد السلام عبد الغفار ،
ودكتوره هدى براده
(كلية التربية — جامعة عين شمس)
- إعداد معلمى التعليم الثانوى الفنى : للاستاذ نجيب يوسف بدوى
رئيس قسم التربية بإدارة اليونسكو (التعليم العالى)
- الغذاء والتربية الغذائية : للدكتور سعد أحمد مسعود
خبير التغذية والصحة المدرسية بوزارة التربية والتعليم
- نمط البحث العلمى : للدكتورة وداد سعيد
أستاذة الفلسفة بالجامعة الأمريكية بالقاهرة

تصدرها · رابطة خريجى معاهد وكليات التربية بالقاهرة .

حول التعليم البرنامجي

— ٢ —

الخطوات العملية لكتابة البرنامج

للاستاذ محمود شافعي
مفتش عام التربية وعلم النفس

بعد الحديث الذى ذكرناه « حول التعليم البرنامجى » فى العدد السابق نحس أن القارىء المتحمس لهذا النوع من التعليم يتعجل إيضاح الخطوات العملية لكتابة البرنامج التعليمى ، وقد خصصنا هذا المقال لمعالجة تلك الخطوات — ومن خلالها يتعرف القارىء على طبيعة التعليم بالبرامج كما أشرنا اليه :

أولا — مرحلة تحديد الأهداف :

الموقف التعليمى فى التعليم البرنامجى موقف قد خطط سلفا بواسطة الخبير المتخصص فى المادة وفى الطريقة على حد سواء — وأولى المراحل هى مرحلة تحديد الأهداف ، وهذه الأهداف فى التعليم البرنامجى تختلف فى صياغتها عما يألفه المعلم العادى عند إعداد الدروس فهى تصاغ — هنا — بطريقة سلوكية ، وهى أهداف واضحة محددة جيدة الصياغة ، قابلة للتحقيق والقياس فى المجال الخارجى ، مبسطة بعيدة عن المبالغة والزخرف والتهويل : وعلى سبيل المثال : يقبل التعليم البرنامجى الأهداف التالية كمثال فى برنامج عن « غاز الأيدروچين » .

- عند إتمام دراسة هذا البرنامج يصبح الدارس قادراً على ذكر ثلاث على الأقل من الخواص الطبيعية لغاز الأيدروچين .
- ويستطيع أن يحدد ثلاثاً على الأقل من الخواص الكيمائية لغاز الأيدروچين ،
- ويمكنه أن يميز فى المعمل بين مخبارين أحدهما به هواء جوى والآخر به غاز الأيدروچين .

- ويستطيع أن يقوم بتحضير غاز الأيدروچين فى المعمل .
- ويستطيع أن يفسر وظيفة الأيدروچين كعامل مختزل .
- ويمكنه أن يحدد ثلاثة مجالات على الأقل لاستخدام الأيدروچين فى الصناعة .

ويلاحظ على صياغة هذه الأهداف أنها جميعاً تحدد السلوك المطلوب من الدارس بعد دراسة البرنامج فهو يستطيع أن : (يذكر ، أو يميز ، أو يحدد ، أو يفسر ، أو يقوم بتحضير . .) وكلها أنواع متعددة من السلوك القابل للقياس الكمى . وأنها تبتعد تماما عن الأساليب التقليدية والتى تستخدم ألفاظا مثل : (يفهم كذا ، أو يعلم كذا ، أو يعرف كذا ،) فمجرد الفهم والعلم والمعرفة أشياء لا يمكن الاتفاق عليها قياساً ، ولا يمكن الاعتماد عليها كأهداف فى التعليم البرنامجى .

ويرتبط — بمرحلة تحديد الأهداف — تقديم الوسائل التى يعتمد عليها فى قياس تلك الأهداف ويقاس كل هدف عادة بسؤال موضوعى محدد مثل :

— أذكر (ثلاثا) على الأقل من الخصائص الطبيعية لغاز الأيدروجين ؟

— حدد (ثلاثا) على الأقل من الخصائص الكيمائية لغاز الأيدروجين ؟

— أمامك مخباران : أحدهما به غاز الأيدروجين والآخر به هواء جوى عادى : اكشف عن كل منهما .

— قم بتحضير غاز الأيدروجين فى المعمل الخ .

ويلاحظ أن كل سؤال من هذه الأسئلة وثيق الارتباط بهدف من الأهداف التى تم تحديدها مقدماً بل إن مجرد التفكير فى صياغة هذه الأسئلة يساعد على إعادة صياغة الأهداف ذاتها .

ثانياً — مرحلة تحليل العمل :

يبدأ واضع البرنامج بتحديد أهداف البرنامج ... وهنا ينشأ نوع من الالتزام بين واضع البرنامج وبين تلك الأهداف ... وفى سبيل تحقيق

الأهداف يقوم واضع البرنامج بتحليل لميدان التعلم فى البرنامج . وهذا هو تحليل العمل .. فما هى المجالات المختلفة التى يتضمنها موضوع التعلم ؟ وما هى التجارب والشروح والأمثلة والوسائل التى تستدعيها عملية التعلم ؟ وتحليل العمل هو مزيد من التحليل للأهداف وهو محاولة لتحديد مجالات التعلم التى يستدعيها تحقيق الأهداف المحددة سلفا . . وكأنى بواضع البرنامج فى هذه المرحلة يسأل نفسه السؤالين التاليين : ماذا أعلم ؟ كيف أعلم ؟

ثالثا — مرحلة صياغة النقاط التعليمية :

لا شك أن المرحلة السابقة وهى مرحلة تحليل العمل هى مرحلة ارتياد كامل لميدان التعلم للكشف عن مجالاته وسبله ومتاهاته ولتحديد الوسائل التعليمية المختلفة التى يقترح استخدامها سواء كانت هذه الوسائل أمثلة أو تجارب أو شروحا أو رسوما أو خرائط أو غيرها . . وهى مرحلة من الأهمية بمكان ، ويتطلب إنجازها دراسة وبحثاً وتعمقا من جانب واضع البرنامج .

ثم تأتى مرحلة تنظيم الموقف التعليمى على هيئة نقاط تعليمية وفق الترتيب المنطقى السيكلوجى المنظم الذى تسير فيه عملية التعلم . . وكل نقطة تعليمية هى حقيقة جزئية أو قاعدة من القواعد أو قانون من القوانين العلمية التى يبنى عليها موضوع التعلم ترتبط بما قبلها من النقاط وتؤدى لما بعدها ، بحيث يمثل مجموع النقاط التعليمية موضوع التعلم معروضا بشكل يبدو فيه التدرج والتسلسل ، وبحيث يبدو بين النقاط التعليمية نوع من التعاون والانسجام بالرغم مما تتضمنه من أوجه التشابه أو التضاد فهى جميعا تمثل العناصر الأساسية للموضوع — موضوع البرنامج .

ويرتبط بصياغة النقاط التعليمية فى التعليم المبرمج عرض تلك النقاط فيما يسمى بمصفوفة العلاقات حيث تتضح العلاقات المركبة بين كل نقطة من نقاط البرنامج وما يسبقها أو يليها من النقاط التعليمية بالبرنامج . ويعتبر تنظيم المصفوفة دليلا على جودة صياغة النقاط التعليمية . أو عكس ذلك ، كما أنه يمكن الاستدلال من المصفوفة على المواضع التى تتجمع فيها العلاقات

بين النقاط التعليمية ، سواء بالتشابه أو التضاد ، وهى المواضع التى يبذل فيها المتعلم خلال البرنامج جهداً واضحاً لتكوين المفاهيم وهى ما يطلق عليه «Concept Areas» ؛

رابعاً ــ مرحلة كتابة الإطارات :

وهذه هى مرحلة كتابة المادة التعليمية التى تقدم إلى دارس البرنامج لتقوده خطوة فخطوة لتحقيق الأهداف المرسومة . . وقد تبدو كتابة الإطارات لأول وهلة أمراً سهلا ميسوراً يمكن أن يقوم به أى مشتغل بالتعليم مع قليل من الخبرة والمران ، والواقع أنه أشق من ذلك بكثير ، فكتابة الإطارات فن ومهارة لها أساسها النظرى ولها أساسها العملى فى الوقت نفسه . ولا يتيسر إنجازها لغير المعلم الخبير بالمهنة ، والذى يعتمد على دراسة واعية للأسس النفسية والفلسفية لموضوع التعلم عند أصحاب المدرسة السلوكية الجديدة .

وكتابة الإطار التعليمى هى عملية اختيار للمثير الفعال الذى يستدعى الاستجابة المطلوبة والتي تعمل بدورها على تيسير عملية التعلم ، والتى يحصل الدارس فور الإتيان بها على التعزيز Reinforcement الذى يدفعه إلى التقدم فى دراسة البرنامج .

وكل (اطار) له من اسمه نصيب كبير ، فهو فعلا اطار Frame : يحدد الدارس تحديداً كاملا ، ولا يترك له الخيار فى أن يستجيب بأى طريقة يشاء ، وانما يستجيب بالطريقة التى رسمها ــ سلفا ــ واضع البرنامج . . وهذا هو أحد المآخذ على التعليم البرنامجى ، وأن كان أصحابه يرون فيه وسيلة لتحقيق فاعلية التعلم :

ويبدأ البرنامج عادة بعدد من الاطارات يطلق عليها « الاطارات التمهيدية » تستدعى خبرة الدارس بموضوع التعلم فتعده للسير فى البرنامج ــ ولسنا بحاجه إلى أن نقرر أن الأفكار والمعلومات التى تتطلبها مثل تلك الإطارات تكون فى العادة بسيطة سهلة . . ويشتمل البرنامج بعد ذلك على إطارات للشرح وإطارات للربط وإطارات للمراجعة وإطارات للاختبار :.

ويبدو البرنامج فى النهـاية فى صورة معلم خبير يمسك بزمـام الموقف التعليمى ويعرضه عرضا دقيقاً منظما خاليا من المشتتات المختلفة وملتزما بمنهج فكرى سليم يقوم على المناقشة المنطقية ، ويترك للدارس الفرصة فى كل خطوة تعليمية (اطار) ليكمل أو يجيب أو يستنتج كلمة أو عبارة بهـا يستقيم المعنى ويتضح المطلوب ، ثم هو فى غقب كل اطار يقـدم الاجابة الصحيحة ليسهل مقارنة استجابة الدارس بها :

هذا عن المراحل التى تمر بها كتابة البرنامج التعليمى ، ولـكن الأمر لا يقف عند ذلك الحد — فما زال أمام واضع البرنامج مرحلة كبيرة هى مرحلة تجريب البرنامج لتثبت صلاحيته للاستفادة به فى ميدان التعليم .

والتجريب عادة يتم على مستويين : فردى وجمعى . وفى التجريب الفردى يعرض البرنامج على عدد من الدارسين من المستوى نفسه الذى أعد له البرنامج — كل دارس على حدة — وتعطى للدارس الأسئلة المبدئية لقياس مدى حاجته للبرنامج ، ثم يبدأ فى تقديم الإطارات اطارا اطارا ويسجل واضع البرنامج ملاحظاته عن كثب على مواضع الصعوبة فى الإطارات ويستدل عليها بحيرة الدارس أثناء الإجابة وبالأخطاء التى يقع فيها ثم يقوم بتعديل البرنامج مرة أخرى ويجربه حتى يصل به إلى المستوى المطلوب وهو ٩٠ — ٩٠ بمعنى أن يحقق كل طالب على حدة نجاحا يعادل ٩٠ ٪ على الأقـل من الإطارات ، ولو طبـق البرنامج على ١٠ (عشرة) طلاب فإن ٩ (تسعة) منهم — على الأقل يحصلون على النتيجة نفسها وهى ٩٠ ٪ من الإطارات :

ويلى ذلك مرحلة التجريب الجمعى حيث يجرب البرنامج على مجموعات من الدارسين ويجب أن تحصل دائما على النسـبة نفسها وهى ٩٠ — ٩٠ :

ومن نافلة القول أن نذكر أن مرحلة التجريب كثيراً ما تنتهى بتعديلات مختلفة فى الإطارا : سـواء من ناحية اللغـة أو الترتيب الذى تعرض به الإطارات حتى تحصـل على الحد الأدنى المطلوب لفاعلية البرنامج وعنـدئذ يمكن الاطمئنان إلى أن البرنامج أصبح صالحا للاستخدام على نطاق واسع :

دور الحضانة ومدارس رياض الأطفال بالاتحاد السوفيتي

للدكتور ابراهيم عصمت مطاوع

توجد حركة نمو ملحوظة لدور الحضانة ومدارس رياض الأطفال فى جمهوريات الاتحاد السوفيتى ، وقد أتيحت لى الفرصة للقيام بزيارات عديدة لتلك الدور والمدارس ولاحظت أن حركة انتشارها تتمشى جنبا إلى جنب مع التطور الصناعى السريع الذى تأخذ به الدولة هناك ، ويعتبر هذا النوع من التعليم اختياريا وبمصروفات تتدرج فى قيمتها وفقا لدخل عائلة الطفل . ونحن الآن فى غمار نهضة صناعية شاملة مما يقتضى التفكير فى فتح ونشر دور الحضانة ومدارس رياض الأطفال لا كأماكن لأبناء الطبقة المرفهة فحسب وإنما لأبناء الطبقات الكادحة العاملة ، وكضرورة اجتماعية يقتضيها تطورنا الاجتماعى ، إذ أن هذه الدور والمدارس تعفى العائلات من تحمل العبء الكامل فى تربية الأطفال ، كما تتيح الفرصة للآباء والأمهات من الطبقة العاملة لقضاء وقت الفراغ فى تثقيف أنفسهم . وتمتاز هذه الدور وتلك المدارس أيضا بأنها تتيح الفرصة — مبكرا — لممارسة العلاقات الاجتماعية الصالحة بين الأطفال .

لم تعرف روسيا قبل ثورة سنة ١٩١٧ سوى ٢٨٥ مؤسسة من هذا النوع لتربية الأطفال دون سن المدرسة : كدور الحضانة والرياض وغيرها ، ذلك لأن نظام مؤسسات تربية الطفل فى تلك المرحلة المبكرة من حياته كان جديدا فى دور التكوين ، ولم يكن لأبناء الطبقة الكادحة من بين هذه المؤسسات سوى عدد ضئيل يتراوح بين عشر وخمس عشرة من رياض الأطفال ، وصفت بأنها « عامة » ، وجرى الانفاق عليها من الخيرات وأموال الجمعيات ، أما الباقى فكانت مؤسسات خاصة باذخة التكاليف ومقصورة على عدد محدود من أطفال العائلات الموسرة . ولذا فان مجموع عدد الأطفال فى مؤسسات التربية قبل سن المدرسة فى روسيا كلها لم يزد على خمسة آلاف قبل الثورة .

وتبين الوثيقة التوجيهية الرسمية التي صدرت بعد الثورة بعنوان « قواعد رياض الأطفال» الهدف من هذا النوع من التعليم وطريقة تنظيمه ومشكلاته ، وها هي أهم النقط التي تعرضت لها الوثيقة :

« روضة الأطفال » هي مؤسسة حكومية من مؤسسات التعليم العام لتربية الأطفال بين الثالثة والسابعة ، وهدفها ضمان تربية الأطفال في هذه المرحلة وتنميتهم نموا كاملا وفي الوقت نفسه فان هـــذه المؤسسة تيسر اشتراك الأمهات في الإنتاج الصناعي والثقافي وفي الخدمات العامة وفي شئون الدولة والسياسة :

ولتحقيق هذه الأغراض فان رياض الأطفال تقوم بما يأتي:

— ترعى صحة الأطفال وتضمن سلامة نموهم الجسمي وقوة أبدانهم .

— تنمي استعداداتهم وقواهم العقلية ، وقدرتهم عـــلى النطق وقوة الإرادة والخلق ، وتهيء لهم تدريبا فنيا وتعرفهم بالبيئة التي يعيشون فيها.

— تغرس في الأطفال الاعتماد على النفس ، وتعلمهم خدمة أنفسهم بأنفسهم وتنمي فيهم العقلية الصحية ، وتربي فيهم عادات العمل السليمة .

— تعلمهم حب أوطانهم ، وحب الشعب السوفيتي .

— تعينهم على متابعة الدراسة المستقبلة بنجاح .

وتضطلع بتنظـــيم رياض الأطفال إدارات التعليم في المناطق المختلفة ، وكذلك المصانع والمؤسسات الصناعيـــة ومجالس القرى والمدن والجمعيات التعاونية : وتتسع الروضة لثلاث أو أربع مجموعات كل منها خمسة وعشرون طفلا مقسمون على أساس السن .

ويمكث الأطفال في الروضة تسع أو عشر ساعات أو اثنتي عشرة ساعة وفقا لمـــا تتطلبه ظروف عمل آبائهم أو ظروفهم المنزلية غير أنهم في العادة يقضون من تسع إلى عشر ساعات فقط على أساس أن يوم العمل للآباء هو ثماني ساعات ، يضاف إليها ما يلزم من الوقت لإحضار الأبناء إلى المؤسسة وأخذهم منها :

وهناك نوع من الرياض تخدم مجموعات معينة من الأطفال يقضون الليل بها وذلك إذا كان آباؤهم وأمهاتهم يعملون فى نوبات ليلية ، وليس لديهم بالمنزل من يشرف عليهم . وهذا التنظيم لرياض الأطفال يعطى صورة حية تبين مدى اهتمام الحكومة السوفيتية بالأمومة ورعاية الطفل .

وفى فترة الساعات التسع أو العشر التى يقضيها الأطفال فى الروضة تقدم لهم ثلاث وجبات من الطعام ، على حين أن من يقضون اثنتى عشرة ساعة أو من يقضون الليل والنهار بالروضة تقدم لهم أربع وجبات .

ويوكل أمر تربية كل مجموعة من أطفال الروضه إلى مدرسة متخصصة تعاونها مدرسة للموسيقى وطبيب وممرضة كما ينتخب الآباء سنويا لجانا للمعاونة فى عمل الروضة .

هذا ويختلف جوهر العمل وطريقته فى روضة الأطفال باختلاف سن المجموعة والصفات الجسمية والنفسية التى تصاحب كل مرحلة من مراحل العمر .

والهدف الأساسى لروضة الأطفال هو ضمان النمو الصحى للأطفال وتعهدهم بتربية رياضية سليمة ، وهذه التربية الرياضية تؤدى فى الاماكن الملائمة لها صحيا ، وهى تسير على جدول دقيق .

ويعطى الطفل التغذية الصحية ، ويراعى تقوية جسمه وتطوير حركاته وتنميتها وتعويده العادات الصحية السليمة ، ويقضى الأطفال مالا يقل عن ثلاث أو أربع ساعات يوميا فى الهواء الطلق .

والنمو العقلى للطفل هو هدف أساسى فى برنامج الروضة ، ومن ثم فهى تعطى تنمية حواس السمع والبصر والاحساس . . . الخ عناية كبيرة وتعاون المدرسة الطفل على تنمية قوة التميز والشغف بالمعرفة والإدراك والاستطلاع ، وتشجعه على النطق السليم والقدرة على الحديث ، وعلى استعمال لغته القوميه استعمالا صحيحاً ، وعلى توسيع فهمه ومعلوماته عن الطبيعه والمجتمع .

ولا يقل عن ذلك اهتمام الروضه بالتربيـة الخلقية للطفل : فيعلم الطفل

محبة الوالدين واحترام الكبار ، واللعب بروح الفريق ، والطاعة ، كما تنمى فيه قوة الإرادة والشجاعة والمثابرة وضبط النفس والصدق والتواضع وأداء واجباته تحت مسئولية الضمير .

وتعلم المربيـــة مجموعتها حب بلادهم ، وطبيعتها ، وتنمى فيهم روح الاحترام والصداقة لجميع شعوب الاتحاد السوفيتى ولجميع العمال فى البلدان الأخرى :

وهـــذا كله يدرس لهم عن طريق الأحاديث ، وقراءة الحكايات الشعبية والأغانى والأناشيد وغيرها :

وتهتم الروضة أكبر اهتمام بالتربية الفنية ، وهذه تتحقق عن طريق تأثيث البيت بشكل ملائم ، وعن طريق الموسيقى والغناء ، والنمـــاذج ، ودروس الرسم . وتعتبر الألعاب — إذا ما وجهتها المدرسة بمهارة — العنصر الأساسى فى برنامج تربية الطفل قبل سن المدرسة : فالالعاب تساعد على نمو الاطفال الجسمى والعقلى ، وتعاون على تربيتهم الفنية والخلقية ، وتنمى فيهم قدرة الابتكار ، والإدراك ، والمهارة ، وتعلمهم أن يعيشوا ويعملوا فى جماعات متعاونة وأن يعالجوا مشكلاتهم بطرق مبتكرة .

ثم تتدرج المدرسة بعد ذلك فى إدخال عنصر العمل فى حياة الاطفال فهم يعدون المائدة للإفطار والعشاء ، ويجمعون لعبهم وأجهزتهم التعليمية ويحفظونها فى أماكنها ، ويعنون بالنباتات ، ويغذون الدجاج والارانب :

ويتعلم الاطفال فى الرياض العمليات الحسابية البسيطة ، وفى الوقت الذى يغادرون فيه روضتهم يكونون قد عرفوا العد حتى ٢٠ أو ٣٠ ، وأمكنهم أن يقارنوا الاعداد ويجمعوها ويطرحوها فى الحدود من ١ — ١٠ ، ثم عليهم أن يعرفوا المقاييس الآتية :

الكيلوجرام — المتر — اللتر — وأيام الاسبوع ، وأن يبينوا الوقت على الساعه بدقه فى حدود الساعات .

ويعرف الأطفال أيضاً كيف يعبّرون عن أفكارهم مستخدمين احتياطيا كافيا من الكلمات وكيف يكوّنون جملا سليمة ، وأن يقصوا حكاية صغيرة يفهمها باقى الأطفال ، ويصفوا حادثة فى حياتهم ، وأن يستظهروا بعض الأشعار .

وعن طريق هذه الدروس تعد الروضة أطفالها إعداداً تدريجياً لحياتهم المدرسية المقبلة . ويختلف الجدول الدراسى فى رياض الأطفال تبعا لاختلاف السن .

هذا ويفتح عدد كبير من الملاعب أبوابه فى فصل الصيف ، ويسير على جدول يقرب من جدول الرياض .

وثمة صلة وثيقة بين الرياض وبين الآباء والأمهات :

فالمدرسات يزرن منازل الأطفال ، ويتحدثن حول مشكلات تربيتهن ، كما يشتركن فى نشر الوعى التربوى بين أفراد الشعب ، وتعاون المعلمات فى تنظيم محاضرات وإذاعات عن تربية الأطفال ومشكلاتها .

وهناك فى الاتحاد السوفيتي كثير من كليات التربية لإعداد مدرسات الرياض . . . ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات ، كما أن بعض معاهد التربية الأخرى بها أقسام لتأهيل مدرسى الرياض ومؤسسات ما قبل سن المدرسة .

والى جانب ذلك فإن أساتذة التربية فى هذه المعاهد وفى أكاديمية العلوم التربوية فى جمهورية روسيا الفيدرالية يقومون بأبحاث علمية فى ميدان تربية الطفل قبل مرحلة المدرسة .

ولوزارات التعليم فى اتحاد الجمهوريات مراكز للتربية قبل سن المدرسة ، كما أن كثيراً من إدارات التعليم الأقليمية يتبعها مراكز محلية تشرف على هذا النوع من التعليم ومن الناحية الأخرى فإن مجلة « التعليم قبل مرحلة المدرسة » وكثيراً غيرها من المطبوعات الخاصة بهذا الميدان تصدر بانتظام فى الاتحاد السوفيتى لخدمة هذه المرحلة الهامة .

ندوة عن إعداد معلم المرحلة الأولى في المجتمع الاشتراكى

يشترك فيها :

١ ـ الدكتور محمد خليفة بركات : تحديد دور معلم المرحلة الأولى فى المجتمع الاشتراكى .
٢ ـ السيدة زينب محرز : عرض لنظم اعداد معلم المرحلة الأولى فى بعض الدول .
٣ ـ الأستاذ أحمد شكرى مهران : الاتجاهات الجديدة فى اعداد معلم المرحلة الأولى فى الجمهورية العربية المتحدة .

(١)

● بعض الاتجاهات التى نريد أن ينشأ عليها المعلم فى مجتمعنا الاشتراكى الجديد :

كلنا قد قرأ وسمع وتحدث عن الاشتراكية . . . ولكن يلاحظ أن المعانى التى تفسر بها الاشتراكية لا زالت عرضة للاختلافات فى أذهان الكثيرين — كما أنها ليست موحدة عند الجميع ،

ولعل المرجع والفيصل والحكم الذى يهدينا للوقوف على المعنى الحقيقى للاشتراكية هو الذى يستمد من أقوال الرئيس جمال عبد الناصر فى أن الاشتراكية هى إقامة مجتمع الكفاية والعدل . . . مجتمع العمل وتكافؤ الفرص . . . مجتمع الإنتاج ومجتمع الخدمات . . وهذه عبارات قصيرة مأخوذة من الميثاق الوطنى .

وفى شرح مدلول الاشتراكية قال الرئيس إن الاشتراكية تهدف إلى عدم استغلال الانسان لأخيه الانسان . . . وإن المجتمع الاشتراكى عندنا هو مجتمع الـ ١٠٠ ٪ الذي نسير فى تكوينه على أنقاض مجتمع الـ ½ ٪ كما جاء فى خطاب الرئيس فى بورسعيد فى ديسمبر ١٩٦٥

● ولكن ما هو دور المعلم فى المرحلة الأولى بالنسبة لإقامة هذا المجتمع الذى نريده ؟ . . .

إن معلم المرحلة الأولى بحكم اتصاله المباشر بالقاعدة الشعبية هو المسئول عن عمليات ومهام جديدة أضيفت إلى مهمته الأصلية وهى التعليم المدرسى . . .

ويمكن تلخيص بعض هذه المهام فيما يأتى :

أولا ، التوعيــة بالاتجاهات والقيم الاشتراكية للمجتمع الجديد :

ولكى أوضح المقصود بالتوعية يجب أن أؤكد منذ البداية أنها ليست مجرد الاعلام والتعزيف بل إنهــا أكثر عمقا من مجرد الادراك والمعرفة . . . إن للمعرفة مستويات مختلفة تتحدد بمدى عمق عمليــة التعليم ونفاذها إلى العقل وتفاعلها مع التكوين النفسي للشخص فهناك معرفة تقف عند حدود الادراك والاعلام . . وهناك معرفة تصل إلى إثارة العاطفة والانفعال وتنفذ إلى صميم الوجدان . . وهى التى تجعل التوعية تؤدى إلى نوع من التعبئة النفسية . . . وهناك معرفة تذهب أبعــد من ذلك فتجعل المعرفة والوجدان تتحول إلى سلوك وعمل . . . وهذه المستويات الثلاثة تناظر الجوانب العقلية التى نعرفها جميعا فى تكوين العقل الشعورى وهى الادراك والوجدان والنزوع .

ونحن نريد لمعلم المرحلة الأولى أن يؤدى دوره فى التوعيــة على المستوى العميق الذى يصــل إلى تحويل المعرفة والعاطفة الى عمل والى سلوك إيجابى والى ممارسة وتنفيذ . . لا نريد التوعية التى تقف عند مستوى القول وترديد الألفاظ ، نريد التوعيـــة التى تحوّل طاقة الافراد الى عمل والى انتاج . . نريد أن نحقق فكرة تعميق وضمان الممارســة الشعبية الفعليــة للديمقراطية الاشتراكية بهدف تمكين قيم المجتمع الاشتراكى من أن تستقر فى الأرض وترسخ وتصل جذورها الى أعماق حياتنا . . .

ثانيا : لمعلم المرحلة الأولى دور قيــادى فى المجتمع المحيط به فى القرية أو الحى أو المدينــة فهو بحكم ثقافته واتصاله بوسائل الاعلام ونشر الثقافة يستطيع أن يقود الجماهير إلى ما فيــه صالحهم . . . وللقيادة أسس وأساليب ينبغى تنشــئة المعلم عليها ليقوم بدوره القيــادى بنجاح . . نريده قائداً ديمقراطيا يفهم معني القيادة الجماعيــة ويستطيع أن يمارسها . . . نريد فيه أن يصل الى فهم مطالب الجماهير.ويبلورها فى صورة أهداف ممكنة التحقيق فهو مسئول عن إحداث التوازن بين الآمال المستحيلة وبين اليأس والتواكل . أن

مستوى الطموح وارتباطه باهداف الجماعة ووسائل تحقيق هذه الاهداف موضوع مرتبط برسالة المعلم فى المجتمع الجديد وينبغى الاحاطة بجوانبه فى مرحلة اعداد المعلم وتدريبه .

ثالثا : يجب أن يشترك معلم المرحلة الاولى فى المنظمات الشعبية ويكون على اتصال بالانشطة المختلفة التى تقوم بها الهيئات المختلفة فى محيط بيئته فهو كعضو عامل فى الاتحاد الاشتراكى لابد أن يتصف بمواصفات المواطن الصالح وأن يكون قدوة لغيره فيكون متمسكاً بالقيم الروحية والانسانية .. قادراً على المحافظة على الاتحاد الاشتراكى العربى وتماسكه .. وأن يتصدى لمحاربة الاتجاهات الضارة وأن يعمل على رفع مستواه الفكرى والعقائدى وأن يعتبر نفسه صاحب الثورة وصاحب الاتحاد الاشتراكى وأن يكون ايجابيامنتجا على الدوام :

رابعا : لمعلم المرحلة الأولى الدور الأكبر فى علاج مشكلة الأمية وتعليم الكبار وقد وضعت الدولة برنامجا شاملا لمكافحة الأمية وأعدت لذلك قانونا جديداً .. ولكن لايمكن لهذا الموضوع أن ينجح إلا إذا تحمل مسئوليته مدرس المرحلة الأولى :

وكلنا يدرك أهمية تعليم الكبار ليتحملوا مسئولية استمرار الثورة وتطبيق الاتجاهات الاشتراكية عن وعى وبصيرة ..

* * *

(٢)

أهم الاتجاهات فى اعداد معلم المرحلة الأولى فى بعض دول العالم :

١ — الأتحاد السوفيتى :

أدت الحركة التطورية التى سارت فيها جمهوريات الاتحاد السوفيتى إلى العناية بالتعليم والتوسع فيه ، وتطلب الأمر توفير أكبر عدد ممكن من

المدرسين ، فأنشئت مجموعة من المدارس لإعداد المعلمين لمراحل التعليم المختلفة وتختص المدارس الآتية منها بإعداد معلم المرحلة الأولى :

(ا) المدارس التربوية :

وتعد مدرسي الفرق الأربع الأولى من المدرسة الكاملة (أى ما يقابل الصفوف الأربعة الأولى من المدرسة الابتدائية عندنا) . ويتم الالتحاق بها بعد انتهاء الدراسة من المدارس غير الكاملة أى بعد اتمام الدراسة بالجزء الأول من التعليم الثانوى (بعد دراسة مدتها ٤ سنوات فى التعليم الابتدائى ٣ سنوات من التعليم الثانوى بالاتحاد السوفيتى) . وكانت مدة الدراسة بها ثلاث سنوات زيدت إلى أربع عام ١٩٤٧ ومعنى ذلك أن سن التخرج فيها هو الثامنة عشر .

ويتم الالتحاق بهذه المدارس التربوية عن طريق امتحان مسابقة : وفى عام ١٩٥٤ انشىء بها برنامج لمدة عامين يقبل بها خريجو المدارس الكاملة وتناولت هذه المدارس اعداد بعض طلابها للتعليم فى رياض الأطفال بجانب اعداد القسم الآخر للتعليم بالابتدائى .

(ب) معاهد المعلمين :

وهى تعد مدرسى السنوات الثلاث الأولى من التعليم الثانوى بالاتحاد السوفيتى ويلحق بها المتخرجون فى المدارس الكاملة (مدة الدراسة بها حاليا ١١ عاما) ومدة الدراسة بالمعاهد عامان يتخرجون بعدها فى سن ٢٠ سنة :

والدراسة بهذه المعاهد موزعة على أقسام يختار الطالب أحدها للتخصص فيه بجانب دراسته أسس المذاهب الماركسية واللينينية ،علم النفس والتربية والصحة المدرسية ، التربية البدنية ثم التربية العملية التى يؤدونها فى الفرق الأولى من التعليم الثانوى :

هذا ومما يجدر ذكره أن الدراسة ببعض هذه المعاهد قد زيدت مدتها حديثا إلى أربع سنوات حتى تتمكن من تخريج معلمى الفرق العليا من التعليم الثانوى أيضاً .

هذا ويلاحظ أن جميع معاهد اعداد المـدرسين بالاتحاد السوفيتى تعنى عناية فائقة بالتطبيقات العملية والوسائل التعليمية .

٢ — فرنسا :

أن مهمة المعلم بالمرحلة الأولى بفرنسا مهمـة كبيرة فهو إلى جانب قيامه بعملية التدريس يساعد فى المجتمع وبخاصـة المجتمع الريفى فيعمل كسكرتير للعمدة كما أنه مسـئول عن السجلات المحليـة وتعريف الاهالى بالقوانين ، ويعاون فى تعليم الـكبار ويشرف على المـكتبة العامة وهى موجوده عادة فى المدرسة الابتدائية ، ويشترك فى تنمية النشاط الثقافى بين اهالى منطقته .

ويعد مـدرس التعليم الابتدائى فى فرنسا فى مدارس النـورمال وهى مدارس داخلية فى الغالبية العظمى من الاقاليم ويلتحق بها الطالب عن طريق امتحان مسابقة يتم تحريريا وشفويا وعمليا فى الرسم والموسيقى والتربية البدنية والاشغال اليدوية .

ويلحق بهذه المدارس ثلاث فئات من الطلبة :

(ا) طلبة اكملوا دراساتهم بالسنوات الأربع الأولى من التعليم الثانوى وهؤلاء يمكثون بالمدرسة لمـدة أربع سنوات يسمح خلالها للطالب باكمال دراسته الثانوية للحصول على شهادتها فيتقدم لامتحان القسم الثانوى الأول بعد مضى عامين من بقائه بالمـدرسة ، ويتقدم لامتحان القسم الثانى فى السنة الثالثة . بينما تخصص السنة الرابعة للبرامج المهنية النظرية والعملية .

هذا وفى نهاية الفترة يعقد امتحان نهائى : تحريرى فى مقالين عن أصول التربية والتعليم الابتدائى ، وشفوى فى تاريخ التربية وعلم نفس الطفل والقوانين والنظم المدرسية وفى النشاط الحر . وبحصول الطالب على شهادته النهائية يصبح له الحق فى العمل كمدرس تحت الاختبار على أن يؤدى اختباراً عملياً بعد مضى ثلاثة شهور من العمل ، وذلك للحصول على الشهادة التى يثبت بمقتضاها .

هذا ويلاحظ أن سن الالتحاق لهذه الفئة من الطلاب بهذه المدارس هى عادة سن الخامسة عشر إلى سن السابعة عشر .

(ب) طلبـــة أنهوا دراساتهم الثانوية وحصلوا على شهادتهـــا النهائية وهؤلاء تتراوح اعمارهم فى العادة مابين ١٧ — ٢١ سنة ويلحقون بالمدرسة بامتحان مسابقة ويبقون فيهافترة تتراوح ما بين عام وعامين حسب سنهم :

(حـ) طلبة يلتحقون بمدارس النورمال دون امتحان مسابقة وبناء على توصية لجنة خاصة وبحيث تقل سنهم عن ٢٥ عاما ويشترط فيهم أن يكونوا ذوى خبرة فى التدريس مدتها عامان وأن يكونوا قـد حصلوا على شهادة الثانوية العامه .

٣ — انجلترا :

يتم اعداد معلمى المرحلة الأولى فى انجلترا فى كليات المعلمين ، ومعظم هذه الكليات تشرف عليها الجامعات : ويتم الالتحاق بها بعد الحصول على شهادة الثانوية العامة القسم الأول فى سن أقلها السادسة عشر . ومدة الدراسة بهذه الـكليات عامان يؤهل فيها الطالب للتدريس بالمدارس الابتدائية ، يضاف إليها سنة ثالثة للراغبين فى التأهيل للعمل بالمدارس الثانوية .

ويدرس طلاب كليات المعلمين منهجا واسعا يتخصصون فى ماده أومادتين بجانب دراسة المواد المهنية والصحة المدرسية وتاريخ التربية وعلم النفس كما يدرسون الحياة المحلية كجزء من برنامج اعدادهم المهنى . والتمرين العملى فى هذه الـكليات مدته ١٢ اسبوعاً :

هذا وتقدم هذه الـكليات برنامجا فى التأهيل المهنى للمدرسين غير المؤهلين مهنيا . ومدة هذه الدراسة عام واحد

٤ — الولايات الامريكية المتحدة :

تتعدد المعاهد التى تعد المعلمين فى الولايات المتحدة بتعدد الولايات . على أن النظام الشائع هو اعدادهم فى المدارس والـكليات التالى بيانها :

(أ) مدارس النور مال :

وتعتبر مدارس النور مال من أوائل المدارس التى ظهرت لاعداد معلمى المرحلة الأولى فى امريكا . وقد أخذت هذه المدارس تتطور وتتغير نظمها إلى أن استقر بها الوضع فى عهدنا الراهن ببعض الولايات بحيث تقبل طلابهـا من المتخرجين فى المدارس الابتدائية نظام الثمانى سنوات على أن يبقوا فيها لمدة أربع سنوات . وتعتبر هذه المدارس جزءاً من النظام التعليمى العام وهى آخذة فى الزوال لتحل محلها نظم كليات المعلمين ؛

(ب) كليات المعلمين :

نشأت هذه الكليات بعد مدارس النور مال وكانت تعد أولا للمدارس الثانوية ثم تطورت وتناولت اعداد مدرسى التعليم الابتدائى أيضا : وتعتبر هذه الكليات فى مستوى التعليم العالى وتمنح خريجيها درجة علميـة فى التربية وتتراوح مدة الدراسة بها من أربع إلى خمس سنوات حسب الولايات .

(ج) وإلى جانب هذه الكليات توجد مدارس أو كليات جامعية تهتم باعداد المعلمين تربويا ونظريا ؛

وتتلخص قواعد اختيار معاهد ومدارس اعداد المعلمين المختلفة فى :

- الحصول على الثانوية العامة ؛
- يتم الاختيار عاده عن طريق بطاقة الطالب المدرسية ، توجيه ناظر المدرسة الثانوية ، الفحص الطبى ، الاختبار الشخصى ، اختبار الاستعدادات وأحيانا اختبارات الذكاء ؛

أما البرامج أو المناهج التى تقدم إلى طلاب هذه المعاهد فهى :

برنامج عام يزيد فى ثقافة الطلبه ويهدف إلى مساعدتهم على فهم آراء الآخرين والوصول إلى التوافق الاجتماعى والعاطفى ويساعدهم على تحسين صحتهم والمحافظة عليها والحصول على المعرفة والاتجاهات التي تقوم عليها الحياة العائلية السعيده كما يساعدهم على الاشتراك كمواطنين صالحين ، كما يهدف إلى تفهيمهم الكشوف

العلمية الحديثة ويجعلهم يستمتعون بالادب والموسيقى والفن ويساعـدهم على تكوين مجموعة من المبادىء توجه سلوكهم الشخصى كما يهدف إلى تنمية القدره على التفكير الناقد البناء .

ويدرسون هذا البرنامج العام فى معظم الكليات حول النواحى الرئيسية للمعرفة الانسانية مما تتناوله العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية والفنون .

كذلك يقدم للطلاب برامج للتخصص فى المواد والمراحل التعليمية التى سيقوم الطالب بتدريسها والعمل فيها . هذا ويلاحظ أن الطالب الراغب فى التخصص فى التعليم الثانـوى يتخصص عاده فى مادة رئيسية وأخرى أضافية بينما يتخصص الطالب الراغب فى التدريس بالمرحلة الابتـدائية فى المواد الخاصة بنمو الطفـل وطرق التدريس كما يستطيع أن يتخصص فى إحدى المواد أيضاً .

وإلى جانب هذه البرامج تقدم برامج مهنية فى أصول التربية وطبيعة النمو والتطور الانسانى وفى طبيعة العملية التربوية وفى العوامل التاريخية والفلسفية التى تؤثر فى التعليم ، وأحيـانا يدرسـون برامج فى الأسس الاجتماعيـة والسيكولوجية . وتعتـبر برامج الأسس التاريخية والفلسفية والسيكولوجية والاجتماعية من البرامج التى تدرس فى جميع الكليات تقريبا .

هذا وتهتم كليات المعلمين بامريكا بالخبرة الحقيقية مع الأطفال والشباب ولذلك تهتم امريكا بالتدريب العملى وخاصة فى الفترة التى يعمل فيهـا الطالب فى وظيفة « المدرس تحت التمرين » وتيسر هذه الكليات هذا النوع من المران إما فى مدارسها النموذجية أو فى المدارس العامة .

وتوزع برامج الدراسة فى كليات المعلمين وفق نظم مختلفة حسب الولايات فبعض الكليات توزع البرامج الثقافية العامة والتخصصية والمهنية على جميع فرق الدراسة الاربع . وبعضها تخصص الفرقتين الأولبين لدراسـة البرامج العامة وترجىء البرامج المهنية للسنتين الأخيرتين بينما تركز بعض الكليات معظم المواد المهنية فى السنتين الأخيرتين وتـدرس واحداً أو أثنين منهـا فى السنتين الأولبين بجانب البرامج العامة .

٥ — سويسرا :

تتعدد نظم إعداد المعلمين بسويسرا بتعدد الولايات على أن هذا الإعداد يتم عادة عن طريقين :

(أ) بعد الدراسة بالمدارس الابتدائيـــة (مدتها ٩ سنوات) يلحق الطالب بمدارس إعداد المدرسين من سن ١٥—١٦ . ويتم هـــذا الالتحاق عن طريق امتحان قبول يعقـــد تحريريا وشفويا . ومدة الدراســـة بهـذه المدارس أربع أو خمس سنوات .

(ب) بعد الثانوية العامة أى فى سن ١٩ حيث يبقون فى الدراســـة لمدة ثلاث سنوات يقضى الطالب السنة الأولى منها فى إحدى المدارس الابتدائية للعمل كمدرس بديل بينما يقضى السنة الثانية فى دراسة المواد النظرية والسنة الثالثة يدرس فيها طرق التدريس والتدريب العملى .

٦ — ألمانيا الغربية :

يتم إعداد معلم المرحلة الأولى فى ألمانيا الغربية فى مدارس المعلمين بعـد لحصول على شهادة اتمام الدراســـة الثانوية . وتستغرق الدراســـة بهـذه المدارس مدة تتراوح ما بين أربع وست فترات دراسيـــة يختار الطالب فى أثنائها دراسة مادة معينة بجانب المواد التى ترتبط بما يدرس فى المدرســـة الابتدائية وبجانب المواد المهنية والدروس العملية التى تبلغ مدتها ٦ أسابيع .

ويعتبر الطالب بعـــد تخرجه فى فترة اختبار لمدة سنتين يعين فيهما فى إحدى المدارس تحت إشراف ناظرها أو أحد المدرسين . ويتلقى المدرس الطالب خلال هـــذه الفـــترة محاضرات فى المواد التى يدرسها وفى طرق التدريس والتربية .

وبعد انتهاء فترة الاختبار يتقـدم الطالب للامتحان النهائى للحصول على شهادته كما يقدم رسالة فى التربية .

الخلاصـة :

من عرضـــنا السابق يمكن أن نبلور الاتجاهات العامة فى إعداد معلمي المرحلة الأولى فيما يأتى :

١ — إن الدول تتجه الى توحيد نوع المدارس التي تؤهل معلمي المرحلة الأولى ؛

٢ — أنها تتجه نحو رفع مستواها العلمي عن طريق جعل القبول بها بعد الانتهاء من الدراسة الثانوية ؛

٣ — إن الدول الناهضة تعمل على تقريب مستوى إعداد معلمي المرحلة الابتدائية من مستوى إعداد معلمي المدارس الثانوية فأمريكا وانجلترا مثلا يعدان الفئتين في كلية واحدة .

وانجلترا تتيح الفرص للمتخرجين من قسم الإعداد للمرحلة الابتدائية لمواصلة تأهيلهم للإعداد للعمل بالمرحلة الثانوية : أما أمريكا فتتجه الى جعل التأهيل للعمل في المدارس الابتدائية موازيا للتأهيل للعمل في المدارس الثانوية والفرق بين التأهيلين هو نوع فترة النمو التي يتخصص فيها الطالب وفي التخصص في مادة أو أكثر من المواد الثقافية ؛

٤ — لا تقل مدة الدراسة في معاهد إعداد معلمي المرحلة الابتدائية عن عامين بعد الحصول على الثانوية العامة بل أنها تتجه الى الزيادة الى ثلاث أو أربع سنوات في الدول الناهضة ؛

٥ — تتلخص أهداف الدراسة بمدارس ومعاهد وكليات إعداد معلمي المرحلة الأولى في :

— استكمال تكوين شخصية الطالب وتنمية قدراته الخاصة ؛

— إعداده للمواطنة الصالحة وتفهيمه لأحداث مجتمعه واتجاهاته ومقوماته وتدريبه عمليا على بعض عمليات المواطنة .

— إعداده إعداداً مهنياً حتى يتمكن من مواجهة احتياجات التلميذ .

٦ — تضع الدول قواعد خاصة بها لاختيار طلاب معاهدها ، تهتم فيها بسماتهم الشخصية واستعداداتهم للعملية التعليمية وتستعين الدول الناهضة في الاختيار ببطاقة الطالب المدرسية بجانب بعض الاختبارات الأخرى .

٧ — تساير مناهج الدراسة الأهـداف الموضوعة وتعمل على تحقيقها وتتلخص هـذه البرامج فى : برامج ثقافية عامة الهدف منها تكوين شخصية الطالب وقوميته بجانب تنمية قدراته، المناهج المهنية التى تهتم بدراسة مراحل النمو وبالتنظيم المدرسى وبالتربية العملية ، هـذا وتقدم بعض الدول برامج تخصصية فى إحدى مواد الدراسـة بالمدارس الابتدائيـة كما هو الحال فى أمريكا أحيانا وإن كانت هـذه البرامج غـير شائعة ؛ برامج فى النشاط الاجتماعى والخدمة العامة كما هو الحال فى فرنسا وأمريكا :

٨ — الدراسات والبحوث المهنيـة والبدائيـة لها وزنها فى تقويم الطالب عند تخرجه فى أمريكا وفى فرنسا وفى ألمانيا الغربية :

٩ — إن هناك اتجاهاً واضحاً فى كثير من الدول مثل فرنسا وألمانيا الغربية والولايات المتحدة نحو وضـع المدرس المتخرج فى معاهد إعـداد المعلمين تحت الاختبار لفترة معينة قبل تثبيته فى عمله أو قبل منحه شهادة التخرج : والمعتقد أن هـذا الإجراء من شـأنه تعويد الطالب العناية بأعماله وأنشطته إلى جانب إتاحة الفرص الطويلة أمامه للتدريب العملى والتعرف على أخطائه :

هذا وفى الختام أرى من واجبى أن أذكر أن الاتجاهات السابق ذكرها تتمشى تماما والتوصيات التي أقرتها المؤتمرات الدوليـة والأقليمية والمحلية التى صدرت بخصوص إعداد معلمي المرحلة الابتدائية فى المناسبات المختلفة ونذكر منها المؤتمر الدولى للتربيـة والتعليم بجنيف عام ١٩٢٥ ، وعام ١٩٥٣ ومؤتمر المعلمين العرب بالاسكندرية (أغسطس سنة ١٩٦٥) ثم مؤتمر النهوض بدور إعداد المعلمين فى صيف عام ١٩٦٥ أيضا :

* * *

(٣)

الاتجاهات الجـديدة فى إعداد معـلم المرحلة الأولى فى ج٠ع٠م :

— من الأمور الحتمية أن تقوم التربيـة بدورها الثورى فى بناء القاعدة الشعبية مهتدية بما انبثقت عنه الثورة من مفاهيم جديدة تتصل بكافة نواحى

الحياة والعمل ، تلك المفاهيم التى أدت إلى تغييرات جذرية فى حياة المجتمع وفى أهدافه القومية وأهدافه العامة على السواء .

— ومن الأمور الحتمية أيضاً أن تقوم التربية بدورها المشار اليه مسترشدة بما يتميز به العصر الذى نعيش فيــه من اتجاهات وخصائص سادت جميع أنحاء العالم من جهة وميزت مجتمع الجمهورية العربية المتحدة من جهة أخرى وحددت أهدافه تحديداً واضحاً .

— ومن أهم الاتجاهات والخصائص التى ســادت العالم أجمع وتميز بها العصر الحاضر ما يأتى :

- انتشار العلوم والتكنولوجيا فى جميع نواحى الحياة ومرافقها .
- انتشار القوميات والاعتراف بســيادة الشعوب وحقها فى تقرير المصير .
- ازدهار التعاون الدولى واشتداد التنافس الدولى فى ذات الوقت .

— ومن أهم الخصائص التى يتميز بها مجتمع الجمهورية العربية المتحدة فى هذا العصر ما يأتى :

- أنه مجتمع ديمقراطى أصيل تقوم ديمقراطيته على تعاليم الدين .
- « « اشتراكى تلائم اشتراكيته بيئتنا وعقائدنا وتقاليدنا .
- « « تعاونى انتاجى .
- « « تقدمى متحرر متطور فى تعقل واتزان .
- « « انتقل من الاعتماد على الموارد الزراعية الى الاعتماد على التصنيع .
- « « يعتمد على القوة المادية فى تطوره وحفظ كيانه .
- « « يعتز بالقيم الروحية ويعتمد عليها كالعدالة والتعاون والتضحية والإيثار .

— ومن أهم أهدافنا كمجتمع يعيش فى عصره ويتأثر بهذا العصر ما يأتى :

- إقرار الحياة الديمقراطية الصحيحة .
- تحقيق العدالة الاجتماعية بين المواطنين .
- المحافظة على الاستقلال واستكمال دعائمه .
- الحياد الإيجابي والمساهمة فى دعم السلام العالمى .
- دفع خطر الاستعمار والصهيونية عن الوطن الصغير والكبير .
- دعم القومية العربية .

— إن الخصائص السابقة للعصر وللمجتمع ، وإن الأهداف المشار إليها ، هى الأسس العامة التى تشتق منها أهداف التربية والتعليم ، كما أنها هى الموجة الأولى للسياسة التربوية والتعليمية فى المجتمع ، وذلك باعتبار أن التربية والتعليم عملية اجتماعية خطيرة بعيدة الأثر تساير ظروف المجتمع السياسية والاجتماعية والاقتصادية وتعينه على ما ينشده من قيم ومثل عليا .

والمدارس بصفة عامة ودور المعلمين والمعلمات بصفة خاصة فى مقدمة الوسائل التى تعين على تحقيق أهداف المجتمع من جهة وأهداف التربية والتعليم من جهة أخرى .

* * *

مسئوليات دور المعلمين فى إعداد معلم المرحلة الأولى فى المجتمع الاشتراكى :

— فى ضوء ما عرفنا من تحول سياسى واجتماعى واقتصادى فى حياة المجتمع ونظمه وأهدافه .

— وفى مرحلة الانطلاق والعمل التى يجتازها مجتمعنا الاشتراكى الجديد .

تبرز مسئولية دور المعلمين والمعلمات فى إعداد القوى البشرية والطاقات الجديدة التى تبني القاعدة الشعبية ، وهى مسئولية تتضمن بناء الحاضر

والمستقبل على دعائم قوية من الإيمان بالله والوطن وبالانسانية والحرية السياسية والعدالة الاجتماعية ، وتتضمن أيضا الرقابة الفعالة والتوجيه لحياة الشعب ، ودفع إمكانيات التقدم ثوريا لصالح الجماهير مهتدية بالميثاق الوطنى، ومسترشدة بالتجربة الثورية التي مارسها مجتمعنا .

— إن أول ما يجب الاهتمام به فى بناء القاعدة الشعبية للمجتمع الجديد هو إعداد قادة ورواد لهذه القاعدة ، وهؤلاء القادة والرواد هم المعلمون .

ودور المعلمين والمعلمات التى تعد هؤلاء المعلمين تحمل مسئولية توجيه الشعب وتوعيته وبعث دماء جديدة نقية حارة فى عروقه ، وذلك عن طريق إعداد قادة الشعب ورواده بحيث يكونون قادرين على العمل البناء كطليعة للثورة فى خدمة القاعدة الشعبية داخل إطار الاتحاد الاشتراكى العربى ، وعن طريق ربط طلاب هذه الدور فى المدن والقرى ، وجماهير الشعب فيها ، فى كيان واحد حول الميثاق ، حتى يتماسك أفراد المجتمع جميعا ويتقدمون فى زحفهم نحو الهدف المرسوم ، وعن طريق النظر بعين الاعتبار إلى ما طرأ على المدرسة الابتدائية من تغير فى فلسفتها ورسالتها فى إعداد المعلم ، وعن طريق الأخذ بعين الاعتبار إلى ما تتجه إليه البلاد من زيادة فى الإنتاج ، واستخدام الأسلوب العلمى والتكنولوجى فى رفع مستوى أفراد الشعب — الأمر الذى يلقى مسئولية ضخمة وخطيرة على معلم المرحلة الأولى فى المجتمع الاشتراكى.

لقد استدعى كل ذلك ضرورة العمل على إعادة تخطيط نظام التعليم وخططه الدراسية ومناهجه وبرامجه فى دور المعلمين والمعلمات .

وأولى خطوات العمل فى هذا السبيل هى تطوير أهداف هذه الدور بما يزيدها وضوحا ويبرز جوانبها الوظيفية ، ويساعد على جعلها قابلة للترجمة والتنفيذ الميدانى .

— ومن خطوات العمل أيضا تطوير إعداد الطلاب إعداداً متكاملا يشمل النواحى الفردية والقومية والثقافية والمهنية والاجتماعية .

— ومن الخطوات كذلك تنظيم دور المعلمين والمعلمات تنظيما يكفل لها

القيام بدورها كقاعدة شعبية ونقطة انطلاق فى تطوير المجتمع وفى تلبية احتياجاته الثقافية والصحية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والقومية :

تطوير إعداد معلم المرحلة الأولى فى المجتمع الأشتراكى :—

سبقت الأشارة الى أن أولى خطوات العمل لتطوير اعداد المعلم هى تطوير أهداف دور المعلمين والمعلمات بحيث تشمل :—

— الأهداف الفردية وتتضمن استكمال إعداد الطالب كفرد عن طريق :

— تكوين شخصيته وعاداته واتجاهاته :

توفير فرص النمو النفسى والجسمى والعقلى والاجتماعى والروحى السليم ، ووسيلة ذلك التربية بنواحيها الدينية والخلقية والعقلية والجمالية والاجتماعية والرياضية والصحية :

● الأهداف القومية وتتضمن استكمال إعداد الطالب كمواطن عن طريق :

— تنمية الخلق الاشتراكى والضمير الإنسانى فى الطالب :

— ممارسته لمبادىء الميثاق الوطنى أسلوبا وعملا :

— تشبعه بروح الحب والتعاون ، وإيثار المصلحة العامة ، والتمسك بالحق وأداء الواجب وتقدير المسئولية واحترام العمل اليدوى وممارسة الحرية الفكرية والنقد الذاتى وجماعية القيادة :

● الأهداف المهنية وتتضمن اعداد الطالب ليكون مربيا ومعلما للأطفال فى المراحل الأولى من التعليم عن طريق :

— تزويده بالمهارات والمعارف والخبرات والأساليب التربوية السليمة اللازمة لتربية الأطفال وتعليمهم .

— تهيئة الفرص أمامه للاستزادة من العلم والثقافة لترتفع مكانته أمام المجتمع الشعبي كقائد ورائد ،

— الأهداف الاجتماعية وتتضمن اعداد الطالب ليكون على وعى وإيمان بفلسفة الثورة ومبادىء الميثاق الوطنى ، مع الوضوح الفكرى لواقع الحياة الجديدة فى الجمهورية العربية المتحدة والوطن العربى والعالم الإنسانى كله عن طريق : —

— تزويده بقدر كاف من الثقافة الدينية والقومية والسياسية والاقتصادية .

— إلمامه بأسس التوعية وفن الاعلام فى المجالات الاجتماعية والتربوية .

— دراسة أسس العلاقات الإنسانية والتعامل مع الآخرين .

تلك هى الأهداف الرئيسية التى يمكن عن طريق تحقيقها تطوير إعداد معلم المرحلة الأولى فى المجتمع الاشتراكى .

هذا فضلا عن أنه من الواجب أن تكون المعالم الرئيسية للاطار العام للسياسة الجديدة فى اعداد هذا المعلم هى الاخذ بالاتجاهات الآتية : —

● اعتبار مسئوليات معلم المرحلة الاولى لاتقل خطرا عن مسئوليات المعلم فى المراحل التالية وفى المهن الراقية الأخرى :

● الارتفاع بمكانة مهنة التعليم فى هذه المرحلة باعتبارها مهنة قيادية لجماهير الشعب :

● الارتفاع بالمستوى الثقافى الذى يختار بمقتضاه معلم المستقبل .

● الارتفاع بطريقة اعداد هذا المعلم بما يساير الاتجاهات العالمية السائدة فى الإعداد المهنى لمعلم المرحلة الاولى .

● توفير تفاهم فكرى بين معلم المرحلة الاولى وغيره من العاملين فى مختلف ميادين الخدمات بالقرى والمدن :

وفى ضوء هذا الإطار العام أوصى مؤتمر النهوض بدور المعلمين والمعلمات الذى عقد فى اغسطس ١٩٦٥ باعتبار شهادة الثانوية العامة — وهى الشهادة

التي تعتبرها أجهزة الإعـداد المهنى فى الدولة أساسا ثقافيا مشتركا بين جميـع المشتغلين بالمهن الراقية ــ هى المؤهل الاساسى لقبول الطلاب فى دور المعلمين والمعلمات :

كما أوصى المؤتمر أيضا بإفساح المجال أمام الخريجين الحاليين لاستكمال دراساتهم فى الـكليات والمعـاهد العليا لإعداد المعلمين تحقيقا لنموهم العلمى والمهنى وفتحا لباب الأمل أمامهم .

وأوصى كذلك بانشاء شعب تخصصية بهذه الكليات والمعـاهد لإعـداد قيادات فى التعليم الأبتدائى .

ومن توصيات المؤتمر أيضا فى هذا المجال : تكوين هيئة استشارية عليا تتولى رسم سياسة اعـــداد المعلمين لجميع المراحل التعليمية والاشراف على تنفيذها ، وذلك وصولا إلى وحدة الفكر والهدف والأسلوب وتحقيقا للتعاون التربوى المثمر بين الهيئات المسئولة عن إعداد المعلمين :

وأخيرا أوصى المؤتمر بالعمل على وضع نظام يكفل التعاون الوثيق بين كليات المعلمين وكلية التربية من ناحية وبين دور المعلمين والمعلمات من ناحية أخرى بما يضمن توحيد اتجاهات نظم اعداد المعلمين .

* * *

إن تحقيق التوصيات السابقة ــ وتعد الوزارة لذلك العدة الآن ــ كفيل بتمهيد السبيل كى يتناول التطوير سائر النظم والاتجاهات الأخرى فى دور المعلمين والمعلمات كالخطط والمناهج والكتب وطرق التدريس والامتحانات وغـيرها ممـا يؤدى فى النهـاية إلى إعـداد المعـلم الذى يرجوه المجتمع الاشتراكى الجـديد :

والأمل وطيــد فى أن تتوافر الفرص لتحقيق التطوير الشامل لنظام اعداد هذا المعلم بما يكفل بناء الأجيال القادمة لمجتمع الرفاهية المنشود :

أضواء على مشكلة إعداد معلم المرحلة الثانية من الناحيتين الكيفية والكمية

للدكتور يوسف خليل

أولا — الدراسات السابقة :

ترجع هذه الدراسات إلى عام ١٩٥٩ حين اتجه المسئولون بوزارة التربية والتعليم إلى إعادة النظر والبحث فى نظم إعداد معلم المرحلة الثانية بالجمهورية العربية المتحدة ، وكان من أهم مبررات البحث مايلى :

(ا) الشعور بضرورة الارتفاع بمستوى اعداد المعلم بما يواجه حاجات التطور فى وظيفة ومناهج وخطط المرحلتين الاعدادية والثانوية ، وهذا انعكاس طبيعى للتطور الفلسفى والاجتماعى والعلمى الذى يشهده مجتمعنا فى طوره الجديد ويتطلب بالضرورة إعداداً خاصا لمعلم هاتين المرحلتين .

(ب) الرغبة فى تحقيق توصيات المؤتمرات الاقليمية — كمؤتمر اعداد المعلم العربى المنعقد فى بيروت ١٩٥٧ ، والمؤتمرات الدولية كالمؤتمر الدولى العشرين للتعليم المنعقد فى جنيف فى نفس السنة ، وقد تضمنت توصيات هذه المؤتمرات فيما تضمنت ضرورة تحقيق التناسق والترابط بين كليات ومعاهد الاعداد داخل الدولة الواحدة ، ووضع النظم التى تكفل تحقيق هذا الهدف .

وفى ضوء تلك المبررات ، تم تشكيل عدة لجان أصلية وفرعية ، وعلى مستويات مختلفة ، لاعادة النظر فى النظم القائمة لاعداد معلم المرحلة الثانية وقد ضمت هذه اللجان أعضاء من الأجهزة المعنية بالوزارة ، وكليات المعلمين والمعلمات ، وكلية التربية ، فضلا عن عمداء كليات الآداب والعلوم باعتبارها الكليات التى تقوم على الاعداد العلمى والثقافى لفريق كبير من معلمى المرحلتين الاعدادية والثانوية وقد استغرقت بحوث ودراسات تلك اللجان عامين أو نحو ذلك ، ثم عرضت نتائج البحث والدراسة على الهيئة التحضيرية للتخطيط فى يوليو سنة ١٩٦٠ على صورة توصيات لإقرارها .

وفيما يلى أهم تلك التوصيات فيما يخص نظم الاعداد

● فى الأساس العلمى والثقافى لاعداد المعلم :

النظر إلى نظام الإعداد التتابعى — الذى يتم بمقتضاه الإعداد العلمى فى الكليات الجامعية ثم الإعداد المهني فى كلية التربية ، والنظام المتكامل الذى يتم بمقتضاه الاعداد العلمى والمهنى معا فى كليات المعلمين والمعلمات ، النظر إلى هذين النظامين على أن كلا منهما متمم للآخر وليس متنافسا معه ، فيتم إعداد معلم المرحلة الثانيــة بالنظامين معا جنبا إلى جنب ، وبذلك تستفيد المدارس من مزايا كل منهما ، وتعوض النقص فى كل منهما بالآخر .

● فى تنسيق نظم اعداد المعلم بين كليات ومعاهد الاعداد :

يقترح تكوين مجلس أو لجنة مشتركة من أعضاء يمثلون كليــة التربية ، وكليات ومعاهد المعلمين والمعلمات ، والوزارة والكليات الجامعية التى تقوم على الاعداد العلمى والثقافى وتكون مهمة هذا المجلس ما يأتى :

(ا) مراجعة النظم والمناهج والخطط بكليات ومعاهد الاعداد واقتراح ما يحقق التوازن والاتساق بينها ، بما يكفل تخريج المعلم الكفء فى المستويين العلمى والمهنى .

(ب) العمل على تطوير خطط ومناهج كليات ومعاهد الاعـــداد وفق ما يستجد من احتياجات البلاد ، وبما يساير التطور العلمى والتربوى ؛

(حـ) رسم سياسة القبول فى كل قسم ، وفى كل شعبة فى كليات المعلمين والمعلمات وكلية التربية وكلية البنات الجامعية بما يحقق التكامل والتناسق ، وبما يواجـــه احتياجات وزارة التربية والتعليم طبقـــا للمشروعات المرسومة للنمو والتوسع فى مدارس المرحلتين الاعدادية والثانوية .

ثانيا — الموقف الراهن ، والنظر إلى المستقبل .

إن ثمة تطورات وأسباب موضوعية ملحة تحتم اعادة النظر من جديد فى سياسة إعداد معلم المرحلتين الاعدادية والثانوية ، كيفا وكما :

● فمن ناحيـة الإعداد الكيفى للمعلم :

(ا) صدر الميثاق الوطني فى عام ١٩٦٢ وقد جاء فيه أن المفاهيم الثورية الجديدة للديمقراطية السليمة لابد لها أن تفرض نفسها على الحدود التى تؤثر فى تكوين المواطن وفى مقدمتهـا التعليم ، وأن مناهج التعليم فى جميع الفروع ينبغى أن تعاد دراستها ثوريا لكى يكون هدفها هو تمكين الانسان الفرد من القدره على تشكيل الحياه :

وصدور هذا الدليل للعمل الوطنى يرتبط به أشد الارتباط إعادة البحث والدرس لا فى مناهج التعليم ونظمه وخططه وحسب ، بل فى كيفية وطرائق إعداد المعلم وهو المنوط به فى واقع الأمر ، تنفيذ مناهج التعليم بالصورة التى يرسم معالمها ميثاقنا الوطنى فى إطار المجتمع الثورى الجديد فى المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية .

(ب) تتجـه الدولة نحو تطوير التعليم الجامعى تطويراً شاملا تحقيقـا لمطالب المجتمع الاشتراكى فى مجالاته المختلفة ويرتبط بذلك طبيعيـا ضرورة تطوير التعليم فى المرحلتين الاعدادية والثانوية عـلى أساس النظرة الكلية لمراحل التعليم ، ومن ثم ضرورة اعداد المعـلم الكفء لهاتين المرحلتين بما يقابل حاجات التطور الجامعى .

(ح) انتهت أخيراً اللجان المعنيـة بمدارسة المناهج القائمة بالمراحل التعليميه المختلفـة إلى مقترحات وتوصيات ، وبعض هـذه التوصيات ينتظم تطويراً جذريا فى المرحلتين الاعدادية والثانوية مما ينبغى — أن ينعكس فى مناهج اعداد بكليات ومعاهد اعداد المعلمين :

(د) ظهرت المدرسة الاعدادية ذات المجالات العملية ، والمـدرسة الثانوية التجريبية للبنات فى النظام التعليمى ابتداء من العام الدراسى ٦٣/١٩٦٤ تطويراً طبيعيا لكل من المدرستين الاعدادية العامة ، والثانوية النسوية وإذا كان المدرسون القائمون حاليا بتدريس المواد العملية بتلك المدارس هم الذين يوكل اليهم تدريس المجالات العملية فى طورها الجـديد ، فان الحاجة ماسة

إلى اعداد جديد أو تطوير للاعداد القائم فى الكليات والمعاهد التى يتخرجون فيها بما يحقق إعداد المعلم الصالح لمواجهة تدريس تلك المـواد بصورة منتجة حتى يتحقق الغرض المنشود من تضمينها فى خطة الدراسة :

هـ — ظهرت الحاجة الملحة الى إعـداد وتهيئة بعض المعلمين لتدريس المواد العلمية والثقافية باللغات الأجنبية بكفاية فى داخل الجمهورية وفاء بحاجة مدارس اللغات لهذا النوع من المدرسين فى الوقت الحاضر وفى المستقبل ، وفى خارج الجمهورية التدريس باللغات الاجنبية فى البلاد الصديقة .

● وأما من ناحية الاعداد الكمى للمعلمين فأن ثمة حقائق وبيانات نبرزها فيما يلى

ا — ادخال اللغة الفرنسية فى خطة الثانوى العام والتوسع فى فصول هذه اللغة بالاعـدادى العام :—

لقد تقرر ادخال اللغة الفرنسية من جديد الى خطة المدرسة الثانوية العامه ابتداء من هذا العام الدراسى ٦٥/٦٦ كما اتجهت الوزارة الى التوسع فى فصول اللغة الفرنسية بالمرحلة الإعدادية العامة حتى بلغت نسبة هذه الفصول فى عام ٦٣/٦٤ مايقرب من ١٢ ٪ من جملة فصول المرحلة جميعها ويتطلب ذلك نحوا من ٥٠٠ مدرسا ابتداء من العام القـادم ، هـذا فى الوقت الذى توقفت فيه أقسام اللغة الفرنسية ببعض كليات المعلمين والمعلمات عن قبول طلاب جـدد وذلك عندما تقرر إلغاء تدريس اللغـة الفرنسية بالمرحـلة الثانوية العـامة ٦٠/١٩٦١ .

ب — اطراد العجز فى بعض هيئات التدريس فمن خلال دراسة البيانات الخاصة بمقدار العجز فى هيئات التدريس للمواد الثقافية بالمرحلتين الاعدادية والثانوية قد تبين اطراد العجز وتفاقه فى السنوات الأخـيره فى معظم تلك المواد وذلك بالرغم مما كان يتقدم به التخطيط خلال السنوات الخمس الماضية من بيانات ومقترحات فيما يخص سياسة القبول بكليات ومعاهد الاعـداد بمـا يواجه احتياجات التعليمين الاعدادى والثانوى ونموها المستمر ؟

جـ — النمو المتزايد فى عـدد المدرسين المعارين :

ومن ناحية أخرى فان هذا العجز يصاحبه نمو متزايد فى عـدد المدرسين المعارين للبلاد العربية والصـديقة الأمر الذى يضاعف من حدة العجز ما لم يقابل ذلك توسع فى كليات ومعاهد اعداد المعلمين .

ونظرة واحدة الى احصاءات المعـارين والمتعاقدين من أبناء الجمهورية المتحدة بين عامى ٥٢/١٩٥٣ ، ٦٣/١٩٦٤ تكشف لنا عن مـدى الزيادة الضخمة فى عدد المدرسين الذين أوفدوا للبلاد العربية والصديقة فقدكان عدد المعارين فى عا ٥٢/٥٣ لايتجاوز ٥٠٠ مدرسا موزعين على اثنتى عشرة دولة ، وإذ بهذا الرقم يقفز الى أكثر من ٣٥٠٠ مدرسا عام ٦٣/١٩٦٤ ، موزعين على أكثر من ثلاثين دوله هذا عدا المتعاقدين شخصيا اذ بلغ عددهم ١٧٤٣ مدرسا والجدول الآتى يوضح النمو المطرد فى عدد المدرسين المعارين بين عامى ٥٢/٥٣ ، ٦٣/١٩٦٤ :

السنـــة	عدد المدرسين المعارين
٥٢/١٩٥٣	٤٥٨
٥٣/١٩٥٤	٦٢٤
٥٤/١٩٥٥	١٧٣٢
٥٥/١٩٥٦	١٨٦١
٥٦/١٩٥٧	٢٣٢٠
٥٧/١٩٥٨	٢٣٥٤
٥٨/١٩٥٩	٢٩٨٣
٥٩/١٩٦٠	٣٢٨٣
٦٠/١٩٦١	٣٥٠٠
٦١/١٩٦٢	٣٦٦٢
٦٣/١٩٦٤	٣٥٩٠

وبطبيعة الحال فانه من المتوقع أن يطرد النمو فى إعداد المعلمين المعارين عاما بعد عام تمشيا مع سياسة الجمهورية العربية المتحدة التى تستهدف تدعيم أواصر الصلات بينها وسائر الشعوب العربية والصديقة قياما بواجب المعاونة والمسانده لكافة الشعوب العربيـة الناهضة ، وسائر الشعوب خارج حدود الوطن العربى ، أخذاً بمبادىء التضامن الآسيوى الأفريقى ، وباعتبار مصر طليعة الأمم المتحررة فى القارة الأفريقية .

د — قصور أعداد المقيدين بكليات المعلمين عن الوفاء بحاجات التعليم :

ومن خلال دراسة البيانات الخاصة بأعداد المقيدين حاليا بكليات ومعاهد اعداد المعلمين ممن سيتخرجون فى الأعوام القادمة لمواجهة احتياجات المواد الثقافية بالتعليمين الإعـدادى والثانوى بأنواعها المختلفة وكذا دور المعلمين والمعلمات يتبين عدم وفاء أعداد الخريجين بهذه الاحتياجات فى بعض المجالات .

والجدول الآتى يوضح بشكل تقديرى احتياجات بعض المواد فى السنتين القادمتين والأعداد المنتظر تخرجها فى كليـات ومعاهد المعلمين لمواجهة تلك الاحتياجات مع العلم أن هذه الأعداد لا تشمل المتقدمين للكلية من الخارج :

المـــواد	٦٦/٦٥			٦٧/٦٦			٦٨/٦٧		
	احتياجات	خريجون	عجز أو زيادة	احتياجات	خريجون	عجز أو زيادة	احتياجات	خريجون	عجز أو زيادة
اللغة الانجليزية	٦٨٨	٩٩	٥٨٩	٥٧٩	٩١	٤٨٨	٦١٥	١٨١	٤٣٤
اللغة الفرنسية	٣٨٤	٥٠	٣٣٤	٥٧٤	٢٧	٥٤٧	٧٦٥	٥٣	٧١٢
العـــلوم	٤١٢	٤٠٢	١٠	٣٩٠	٣٤٣	٤٧	٣٩١	٦١٨	٢٢٧
الرياضة	٤٩٦	٣٢٣	١٧٣	٤٠٦	٣٨٤	٢٢	٤٠٤	٥٢٣	١١٩
المواد الاجتماعية	٤٢٧	١٥٠ كلية التربية	٢٧٧	٣٤٥	١٥٠ كلية التربية	١٩٥	٣٢١	١٥٠ كلية التربية	١٧١

ـ سجلت الاحتياجات من واقع الاحصاء الرسمى الصادر عن مكتب السيد وكيل الوزارة للتخطيط (مايو ١٩٦٤)

ـ استخرجت أعداد الخريجين من واقع المقيدين بكليات المعلمين طبقا للاحصاء الصادر عن مكتب السيد وكيل وزارة التعليم العالى للتخطيط (فبراير ١٩٦٤) .

ـ عند تقدير أعداد خريجي المواد الاجتماعية افترض أنه يتخرج فى كلية التربية ١٥٠ سنويا حيث أنه لا توجد أقسام مواد اجتماعية لكليات المعلمين . ومن الجدول يتضح :

ـ استمرار العجز بشكل ملحوظ فى خريجى أقسام اللغة الانجليزية واللغة الفرنسية :

ـ استمرار العجز فى خريجى قسم الرياضة فى عامى ٦٥/١٩٦٦ ، ٦٦/١٩٦٧ واختفاء هذا العجز فى ٦٧/١٩٦٨ .

هـ ـ اطراد التناقص ثم التوقف فى خريجى بعض أقسام كلية التربية :

ومن خلال دراسة البيانات الخاصة بأعداد المعلمين الذين يتم إعدادهم بمقتضى النظام التتابعى (دراسة جامعية ٤ سنوات) مضافا اليها سنة خامسة بكلية التربية يتضح اطراد التناقص ثم التوقف فى خريجى أقسام اللغة الانجليزية والعلوم والرياضة وكذا اللغة الفرنسية فى السنوات الأخيرة :

والجدول الآتى يوضح عدد خريجى كلية التربية فى الأقسام المختلفة من ١٩٥٩ ــ ١٩٦٥ : مع ملاحظة أن هذه الأعداد لا تشمل المتقدمين للكلية من الخارج كما سبق أن ذكرنا :

الشعبـــه	١٩٥٩	١٩٦٠	١٩٦١	١٩٦٢	١٩٦٣	١٩٦٤	١٩٦٥
اللغة العربية	٢٣	٣١	٩٠	١١٢	١٤١	١٠٦	١٣٤
اللغة الانجليزية	٤٥	٣٥	٢١	٨	—	—	٢
اللغة الفرنسية	٨	٨	٢	٦	١	٢	—
اللغة الالمانية	—	—	—	٢٧	٣	١	—
المواد الاجتماعية	٤١	٤٢	٤٤	٨٩	٨٠	١٠٩	١١٤
العـــلوم	٣٥	٣٢	١٠	٢	—	—	٣
الرياضـــة	٢	١	—	٢	—	—	—
المجموع	١٦٤	١٤٩	١٦٧	٢٤٦	٢٢٥	٢١٨	٢٥٣

و — عدم التوازن بين أعداد الاناث والذكور من خريجى المعاهد العالية للتربية الفنية :

ومن خلال دراسة البيانات الخاصة بأعداد المقيدين بالمعاهد العالية للتربية الفنية يتضح عدم التوازن بين أعداد الاناث والذكور بما لا يقابل الاحتياجات الفعلية لكل من مدارس البنين و البنات كل على حدة :

فبينما ارتفع عدد خريجات المعهد العالى للتربية الفنية للمعلمات خلال السنوات الخمس الماضية بحيث زاد عدد الخريجات عن حاجة مدارس البنات ، هبط عدد خريجى المعهد العالى للتربية الفنية للمعلمين خلال السنوات الخمس نفسها بحيث عجز المعهد عن الوفاء بحاجات مدارس البنين من مدرسى التربية الفنية وتفاقم هذا العجز حتى بلغ ماهو عليه الآن كما يتضح من الجدول الآتى :

العام الدراسى	معهد المعلمين بالروضة	معهد معلمات الزمالك
١٩٦٠/٥٩	١٣٣	٢٤٥
١٩٦١/٦٠	١٧١	٢٣٣
١٩٦٢/٦١	٢١٠	٢٦٣
١٩٦٣/٦٢	٢٣٦	٢٥١
١٩٦٤/٦٣	٢٦٩	٢٩٠

ع — ضآلة الاعـــداد المتقدمة لمسابقات الوزارة لمواجهة مشكلة العجز فى هيئات التدريس :

ومن خـــلال دراسة البيانات الخاصـــة بالمتقدمين الى المسابقات التى تعقدها الوزارة لخريجى الكليات والمعـاهد العليا غير التربوية لمواجهة العجز القائم فى أعداد خريجى كليات ومعاهد إعداد المعلمين ، يتضح ضآلة الأعداد المتقدمة لهذه المسابقات الأمر الذى يجعل هـــذه المسابقات كوسيلة لمواجهة مشكلة العجز أداة جزئية ذات فاعلية محدودة فى حل المشكله .

ثالثا — مقترحات وتوصيات

فى ضوء العرض والبيانات السابقة يتقدم التخطيط بالمقترحات والتوصيات الآتية :—

أولا — فيما يخص الجانب الكيفى فى إعداد معلم المرحـلة الثانية

أ — فى الجانب الثقافى للاعـــداد :—

١ — إنّ معاهد وكليات إعداد المعلمين تواجه — فى الوقت الحاضر — مسئوليات مهنـــية جديدة وخطيرة فى نفس الوقت ، فهى مسئولة عن إعداد

الذين اتخذوا صناعة التعليم مهنة لهم بحيث يصبح إحساسهم بالمجتمع احساسهم بالمدرسه ، وادراكهم للتغير الثقافى القائم كإدراكهم لنمو التلميذ ، وكفايتهم فى بناء المجتمع ككفايتهم فى وضع المناهج . . . :

ومن ثم يصبح من الضرورى أن يزود المعلم فى طور الإعداد ببرنامج ثقافى عام يمكنه من أن يدرك ادراكاتاما الأسس العميقة للتطورات والتغيرات التى أخذت طريقها فى حياتنا السياسية والاقتصادية والاجتماعية والخلقية ، والكيفية التى تحدث بها هذا التغيرات ونتائج هذا التغيرعلى المناهج للتى يدرسها ، وطرق التدريس التى يتبعها وكل نواحى النشاط التعليمى فى المدرسة أو فى المجتمع :

ولا يعنى البرنامج الثقافى تزويد طلاب كليات المعلمين بطائفة من المعلومات الحية والدراسة التحليليةلمظاهر الحياة فى المجتمع العربى أوالاشتراكية أو القومية العربية وحسب ، وانما المهم اكساب المعلمين فى طور الاعداد القدرة على استخلاص القيم الثقافية التى تنطوى عليها مفاهيم هذه الفلسفات ، والقدرة على تفسير حياة المجتمع الذى ينتمون اليه ماضيه وحاضره ، أهدافه وآماله ، والمجهودات التى يبذلها المواطنون وتبذلها الدولة على طريق تحقيق هذه الأهداف التى أوضح أبعادها ميثاق العمل الوطنى :

٢ — وإذا كان من أهداف المجتمع الثورى الجديد ، اعادة تشكيل العلاقات بين الافراد والطبقات على أسس من الثقة والتفاعل الحر والقضاء على الانفراد والسلبية من مواريث الماضي ، وتكوين اتجاهات سليمة من الايجابية والتعاونية بين الناس ، بعضهم والبعض الآخر ، فانه ينبغى أن يعد المعلم إعدادا كافيا لتحمل مسئولياته الاجتماعية الآخذة فى الاتساع ويعنى ذلك أنه تتضمن الدراسة الفهم الواضح لأساليب دراسة المجتمع وخدمته والعملى مع الجماعات والمنظمات الاجتماعية القائمة فى المجتمع المحلى واشراك الطلاب فى حياة الجماعة واسهامهم فى تأدية الخدمات لها .

وفى تخطيط الأسس العامة لإعداد المعلمين بالجمهورية العربية المتحدة نص على أنه يقوم الطلاب بخدمات اجتماعية فى بيئاتهم فترة لا تقل عن ٥٠ ساعة

سنويا طوال فترة الاعداد ، خلال الاجازات الصيفية حتى يمكن الاطمئنان الى تنمية الجوانب الاجتماعية فى معلم المستقبل ونحن نوصى أن يوضع هذا موضع التنفيذ : .

٣ — ولما كانت الثقافة المهنية (العملية) قد أصبحت عنصرا من العناصر الأساسية للتربية والتعليم فى العصر الحاضر ، وهى بجانب ذلك هدف قومى للتعليم - أصبح ضروريا للعصر التكنولوجى الذى نعيش فيه - واستجابة لمطالب مجتمعنا الجديد الذى اتضحت معالمه فى الميثاق الوطنى ، لذلك يوصى التخطيط بأن يتاح للطلاب بكليات ومعاهد الاعداد فرصة ممارسة بعض أنواع الدراسات العملية والهوايات مواجهة لحاجات الثقافة المهنية التى تقرر تعميمها فى المرحلة الاعدادية ثم المرحلة الثانوية ، وأن يخصص لذلك زمن أسبوعى فى خطة الدراسة أو خارجها وان تستمر هذه الدراسات لمدة لاتقل عن ثلاث سنوات خلال فترة الإعداد وذلك بقدر يمكنهم من الاشراف على هذه الدراسات بمدارس التعليم العام .

ب - فى الجانب العلمى للإعداد:

١ — إن الربط بين المعلم والعمل وضرورة أن يكون العلم فى خدمة المجتمع يحتم الربط بين الجوانب العلمية والنظرية والجوانب العملية التطبيقية التى يتجه اليها المجتمع المصرى فى مرحلة تطوره الراهنة فى كافة مجالات الحياه ومن ثم فان التخطيط يوصي ، بأن يعاد النظر فى الجانب العلمى لإعداد المعلمين بحيث يتم اعداد المعلم الذى يمكنه الربط بين الدراسة العلمية أيا كان لونها ، والحياة ومابها من مظاهر ومشكلات ، وكذا ربطها بالاقتصاد القومى والتصنيع وخطط الدولة فى التنمية وصولا الى رفع مستوى حياة المواطن . وألا تدرس العلوم نظريا بمعزل عن التكنولوجيا ، وان تتخفف الدراسات العلمية من الموضوعات التقليدية وتستبدل بموضوعات جديدة لها أهميتها الحيوية بالنسبة للطلاب ومجتمعهم وأن يعني بممارسة التجارب العملية واستخدام الأجهزة :

ويراعى توجيه الاهتمام فى اعداد اللغة الاجنبيــة إلى الناحية الوظيفية فى تدريس اللغة وذلك بتوجيه العناية الى لغة الحديث والتعامل بجانب الاهتمام بالطريقة السمعية الشفوية فضلا عن العناية بالنطق السليم والصوتيات .

ومن قبيل ذلك فى الثقافة الاجتماعية إبراز سمات الفكر الاشتراكى وميادين تطبيقه فى نواحى الانتاج والخدمات المختلفة وكذا إبرازالقيم الضرورية للحياة فى المجتمع الاشتراكى مثل القيم المرتبطة بالعمل وسائر القيم المرتبطه بالحياة الاجتماعية :

ثانيا — فيما يخص الجــانب الكمى فى إعداد المعلمين :

فى ضــوء النظرة الشاملة للبيانات الكمية التى أوضحنا جوانبها من حيث العجز المتزايد فى بعض هيئات التدريس ، وقصور كليات ومعاهد الإعــداد عن الوفاء بحاجات التعليم وتوقف بعض أقسام كليات المعلمين والتربية عن تخريج المعلمين ، نرى أن الموقف يحتاج الى حل حاسم فيما يخص سياسة القبول بكليات ومعاهد الإعداد ، والتنسيق فيما بينها من ناحية وبينها وبين حاجات الوزارة من ناحية أخرى :

والمقترحات التالية يمكن دراستها مواجهة للموقف :

١ — هل تنشأ كلية أو كليات جديدة للمعلمين بالاسكندرية مثلا فى الوجه البحرى على نحو ما أنشىء فى أسيوط والمنيا بالوجه القبلى ؟

٢ — هل يعاد فتح باب القبول بأقسام اللغة الفرنسية والمواد الاجتماعية بكليات المعلمين من جديد ؟

٣ — هل تنشأ شعب لكليات المعلمين لإعداد المعلم الذى يمكنه التدريس باللغات الأجنبية وفاء بحاجات مدارس اللغات فى داخل الجمهورية وحاجات الدول الصديقة خارج الوطن العربى ؟

٤ — هل تعدل شروط القبول فى كليات المعلمين فى بعض الأقسام بمــا يشجع الاقبال على الالتحاق بهذه الشعب لمواجهة العجز فى هذه التخصصات ؟

٥ — هل تنشأ أقسام تربوية بكليات الآداب والعلوم ودار العلوم على نحو ما هو قائم الآن فى كلية البنات بجامعة عين شمس ؟

* * *

و لمدارسة هذه المقترحات وغيرها مما يتصل بسياسة إعداد معلم المرحلة الثانية كيفا وكما يمكن تشكيل مجلس أو لجنة دائمة مشتركة من أعضاء يمثلون :

وزارة التربية والتعليم ، ووزارة التعليم العالى ، وكليات ومعاهد الإعداد ، والكليات الجامعية التى تقوم على الإعداد العلمى والثقافى ، وتكون مهمة هذه اللجنة :

١ — العمل على تطوير خطط ومناهج كليات ومعاهد الإعداد وفق ما يستجد من احتياجات البلاد وبما يساير التطور العلمى والتربوى .

٢ — رسم سياسة القبول فى كليات ومعاهد الإعداد بما يحقق التناسق و بما يواجه احتياجات الوزارة طبقا لمشروعات النمو والتوسع فى مدارس المرحلتين الاعدادية والثانوية .

ويقترح التخطيط تكوين هيئة تحضيرية دائمة للمجلس أو اللجنة المقترح تشكيلها يكون مهمتها :

أ — تجميع وثائق الدراسة اللازمة .

ب — الإعداد لأعمال المجلس .

ج — الاتصال بالجهات المعنية ومتابعة تنفيذ قرارات المجلس .

اتجاهات التطور فى سياسة التعليم

للدكتور محمد ابراهيم كاظم
استاذ التربية المساعد
بكلية البنات ـ جامعة عين شمس

● من المتفق عليه أن محمد على فى محاولته إقامة امبراطوريه عصرية وجيش حديث ، اصطدم بواقع عجز التعليم القائم عن إجابه مطالبه ، واختار ـ أو اضطر ـ أن يتجه إلى أوربا فأرسل البعثات واستقدم الخبراء ثم أقام نظام تعليم جديد ليخرج له الضباط والأطباء والمهندسين .

وبمرور الزمن استكمل محمد على نظاما تعليميا حديثا نسبيا احتضنه واختصه برعايته وكفل العمل لخريجيه ، فى الوقت الذى تجاهل فيه الأزهر والكتاتيب ، بل لم يقتصر الأمر عند هذا الحد بل لقد صادر أوقاف الأزهر والمساجد والمدارس التى كانت موجودة من قبل . وبالرغم من تخوف الأهالى وترددهم فى الحاق ابنائهم بالمدارس الحكومية فإنها استمرت وقويت وتدعمت ووقفت ـ مستندة إلى الدولة ـ مكونة ثنائية فى التعليم والثقافة وكانت مهدا ونواة لطبقة مثقفة ـ الأفندية ـ ارتبطت مصالحها إلى حد كبير بالحكومة والسلطة وتميزت عن الجماهير فى طريقة معيشتها وتطلعاتها فى الحياة :

● وبالرغم من تسرب بعض ألوان الفكر الديمقراطى والاشتراكى التى كانت موجودة فى أوربا فى ذلك الوقت والتى قادت إلى ظهور بعض الاتجاهات التربوية مثل اعتبار التعليم وسيلة لرقى الأمه وليس مجرد عملية تخريج ضباط وموظفين للحكومة ومحاولة نشر التعليم وتيسير سبله لأفراد الشعب ومكافحة الأمية ، بالرغم من هذه الومضات التى ظهرت فى سماء مصر على أيدى بعض العائدين من أوربا فقد كان التعليم فى مصر باختصار عبارة عن :

(١) تعليم رسمى يرتبط بالسلطة ويخلق من بين الجماهير طبقة تتجه بتطلعاتها وولائها إلى السلطة :

(ب) وتعليم شعبى متخلف محدود يعانى من العجز كما يعانى من الأهمال ومع ذلك فقد كان للتعليم المصرى علـى قصوره وتناقضه — بالإضافة إلى ازدياد الاتصال بالفكر الأوربى الحديث — دوره فى عودة الروح الوطنية والوعى القومى للظهور مما ظهرت آثاره فى تطلعات المصريين للاشـتراك فى الحكم ومعارضتهم لمبدأ الحكم المطلق ورفضهم له وخاصة أن هـذا الحكم كان ضعيفا متخاذلا متآكلا أمام النفوذ الأجنبى وضغوطه . كما ظهـرت آثاره فى اقبال الشعب على التعليم كوسيلة من وسائل النمو والتقدم على المستوى الفردى والاجتماعى .

ولم يكن عجيبا أن نلمس تلازما بين حركات التقدم فى التعليم من ناحية النظرة والتنفيذ وبين الحركات الشعبية ومراحل الحكم النيابى وتفاعل هذه العناصر فى ظروف سنة ١٨٨٢ على صوره مانسميه بالثورة العرابية .

● وباحتلال الانجليز لمصر بدأت مرحلة جديدة تولى فيهـا الانجليز زمام الأمور وعملوا على التحكم فى التعليم بما يتناسب مع مصالحهم . ولم يكن فى السياسة التعليمية الاستعمارية ظلال غموض لا فى أهدافها ولا فى وسائلهـا : كانت بريطانيا فى ذلك الوقت تريد مصر مستقرة تحت سيطرتها كما كانت تريد مصر مزرعة للقطن وسوقا للصناعات البريطانية .

وعلى ذلك كانت مهمة التعليم تخريج العـدد اللازم من الكتبة والموظفين المطيعين وعدم تخريج سواهم وأن ترتبط مصالح خريجى المدارس بالاحتلال اجتماعيا واقتصاديا .

ولذلك أوقف انتشار التعليم الابتدائى وأغلق الأنجليز ٢١ مـدرسة دفعة واحدة وتحـدد عدد المقبولين فى المدارس بالتـدريج وتشددت امتحاناتهم والغيت المجانية ، أى أن القلائل الذين كانت تتاح لهم فرصـة التعليم كانوا بصفة عامة من أبناء الموسرين .

وبالإضافة إلى ذلك صارت الانجليزية لغة التعليم وأهمل تدريس التاريخ القومى وحل محله العناية بالتاريخ الأوربى .

ومرة أخرى لا نعجب عندما نلاحظ أن الحركة الوطنية السياسية قد تنبهت إلى ما يقوم به الانجليز فى ميـدان التعليم وإلى الآثار الخطيرة لسيطرتهم عليه فاتجهت إلى إنشاء المدارس الخاصة وتشجيع انتشارها كجزء من حربها ضد الاستعمار .

ورغم أن الاستعمار حاول جهده تنفيذ مخططه فقـد بلغ الضغط الشعبى درجة من القوة والتنظيم أدت إلى إنشاء بعض المـدارس الشعبية الحكومية فتحولت الكتاتيب إلى مدارس أولية ولو أنهـا كانت فى عزلة عن السلم التعليمى الحديث الذى يبدأ بالمدرسة الابتدائية .

أولا : إلزاميــة التعليم :

وفى سنة ١٩٢٢ نالت مصر استقلالها الرسمى وأتيح للمصريين مزيداً من فرص العمل والحركة . وكان للإجماع الشعبى عـلى أهمية التعليم كأداة من أدوات التقدم الاجتماعى والسياسى أثره ، إذ عبر دستور سنة ١٩٢٣ عن هذا الإجماع بالمادة /١٩ التى نصت على أن التعليم الأولى إلزامى :

وفى سنة ١٩٢٥ وضعت الوزارة مشروعا يرمى إلى إنشاء مدارس إلزامية على أن يتم تعميمه فى خمسة عشر عاما ، وتكاتفت وزارة المعارف مع مجالس المديريات على إنشاء المدارس ولكن المشروع ما لبث أن تعثر لعجز الميزانية ولعدم قدرة القرية المصرية على استيعاب هـذا التعليم نظراً لعدم توافر أى مشروعات تنمية اقتصادية تتناسب مع التقدم التعليمى الذى وفرته المدارس الجديدة :

وجاءت سنـة ١٩٣٨ وكانت مصر قـد انتقلت إلى مرحلة جديدة من مراحل حياتها السياسية بعد معاهدة سـنة ١٩٣٦ وهدأت مستويات العمل الوطنى ، وبدا كأن الخلافات الحزبيـة تمزق جبهة العمل السياسى ، وكانت الرأسمالية المصرية قـد بدأت تشعر بوجودها وبفرصتها ، كما أن الأحوال الاقتصـادية إلى جانب تطلعات وطموح الجماهير لم تكن مطمئنة للاقطاعيين

من كبار ملاك الأراضى الزراعيـة ، وإذا أضفنا إلى ذلك كله الجو العالمى المشحون بالتأهب للحرب ، استطعنا أن نتصـور نوع الواجهة الديمقراطية التى كانت فى مصر فى ذاك الوقت وامكانياتها وحدودها :

كان لابد من وجود حياة نيابية فى مصر وفى نفس الوقت كان لا مناص لهذه الحياة النيابية من أن تكون شكلية ومبتسرة وكان هذا التناقض انعكاسا طبيعيا لما كانت فيه مصر :

وفى ميدان التعليم كانت ملامح نفس التناقضات مع الضغوط المتناقضة على التعليم تتجه به اتجاهات متنافرة :

كانت هناك الجهود الشعبية والرسمية لتوسيع وتقوية رقعة التعليم الإلزامى الشعبى ، وكانت هناك الدراســات الجادة لتحقيق ذلك ، وفى نفس الوقت كان هذا التعليم طريقا مسدوداً لا يؤدى إلى دراسة أعلى : إلى جانب ذلك كانت المدارس الابتدائية المحدودة العدد الجيـدة المبانى والتجهيز والتى كان يقوم بالتدريس فيها نخبة من المدوسين المؤهلين والتى كانت براجها تتضمن تعليم لغة أجنبيـة كانت هـذه المدارس تفتح أبوابها للقادرين على دفع المصروفات وتفتح الطريق أمام خريجيها للدراســة الثانوية فالعالية . والى جانب هذا كله يقف سلم التعليم الدينى كاملا متكاملا مستقلا عن هذا وذاك .

ومعنى هذا فى أحسن الظروف أن الطبقة القادرة وهى الطبقة التى بيـدها زمام الأمور تعد أبناءها لمستقبل لا منافسة فيه بحكم فرصة التعليم الوحيد الذى يمكن أن يقود إلى السلطة ، أما أنواع التعليم الأخرى فقـد كانت فى غيبة التنمية الاقتصادية أنواعا لتعليم شكلى يدور فى فراغ ولا يؤدى الى أية ثمرة أو تقدم بالإضافة إلى الاحباط والمرارة التى يمكن أن يقود اليها :

ثانيا — تكافؤ الفرص :

وبدأت فكرة «تكافؤ الفرص» تلح فى اثبات وجودها وبدأت الأحاديث تكثر عن توحيد مدارس المرحلة الأولى كأساس مشترك لثقافة الأمة ووحدة أبنائها » :

وظهرت الإتجاهات التربوية فى مصر وتميز فيها بوجه خاص اتجاه :

(١) طه حسين وهو اتجاه شعبي يمثل ثقة عمياء وايمان غيبي بقدرة التعليم الذى هو كالماء والهواء ولم يكن يدعم هذا الإتجاه أى تخطيط أو احصاء للإمكانيات أو دراسة لظروف المجتمع أو بحث حول أهـداف التعليم أو وسائله أو آثاره . كان استجابة تلقائية لرغبة الجماهير فى التعليم وكان اتجاه هذه المدرسة ببساطة هو مجرد فتح المدارس على مصراعيها ، بكافة مراحلها ، دون أن يقف فى سبيل ذلك عائق من المصروفات أو سعة الفصول وتجهيزا ت المدارس أو حتى وجود المدرس المناسب .

(ب) والاتجاه التربوى الآخر للقبانى : وقد تميز باهتمامه وعنايته بالدراسة والإعداد والبحث والتجريب قبل أى توسع فى التعليم مما كان يمكن تفسيره على أنه ابطاء أو معارضة لانتشار التعليم بلا ضوابط ...

ولكن ظروف الحرب وملابساتها وظروف المجتمع جرفت أمامها كل تحفظات وجمدت أو عزلت كل نقاش ، واندفعت الجماهير تدخل المـدارس وتطمع فى المزيد من التعليم والحصول على الشهادة التى أصبحت رمزاً لمستويات مادية وطبقية معينة ، كما فرضت الجماهير عمليا مجانية التعليم حتى لو أن قرار الغاء المصروفات فى التعليم الابتدائى فى سـنة ١٩٤٤ لم يكن أكثر من تحصيل الحاصل إذ أن التلاميذ كانوا قد امتنعوا فعلا عن دفع المصروفات المدرسية قبل ذلك بكثير .

ومع هذا بقيت مشكلة تكافؤ الفرص حتى بعد سـنة ١٩٥١ حينما صدر القانون رقم ١٤٣ بتسمية جميع مدارس المرحلة الأولى باسم المدارس الابتدائية ، بصرف النظر عن مستواها وسواء كانت اللغة الإنجليزية تدرس بها أو لا . فمن استطاع أن ينفذ الى مدرسة جيدة بطريقة أو بأخرى فقـد استطاع أن يسير إلى آخر الشوط . وكان هذا الوضع أبعد ما يكون عن تكافؤ الفرص ، وكان مما يلفت النظر أن التوسع فى التعليم بهذه الطريقة لم يكن يخدم هدفا شعبياً حتى لو أدى إلى توافر المهنيين الذى يؤدى وجودهم إلى تحسـين الخدمات للشعب .

وبعد سنة ١٩٥٢ تطلعت الجماهير إلى ثورة فى التعليم بعـــد أن أعيتها الجهود الفردية والإصـلاحية وبدأ فى مصر تكاتف فى الاتجاه التربوى يرمى إلى تخطيط وإعداد وحساب . » :

وأطلقت الثورة يد القائمين على التعليم الشعبى فصـــدر القانون الثورى ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ الذى ينص على توحيد فعلى صريح لمدرسـة المرحلة الأولى وعلى حذف اللغة الأجنبيـــة من هـــذه المرحلة : على ألا يكون معنى ذلك الانخفاض بالتعليم الابتدائى القائم بل على أن تتخذ الإجراءات الكفيلة برفع مستوى التعليم العام بوضع خطة للمبانى والتجهيزات وإعداد المدرس وعلى أن يكون هذا فى إطار خطة التنمية الخاصة بالمجتمع كله .

وبخطوات ثابتة صار التعليم على كافة مستوياته مجانياً ، وصار الالتحاق بمستويات أعلى فى السلم التعليمى يتم على صورة بعيدة عن الطبقية ، وقريبة من تكافؤ الفرص بصرف النظر عما يمكن أن يعينها .

ثالثا — التخطيط التعليمى :

وبدأنا فى تخطيط التعليم نحاول أن نرتبط بالتخطيط العام للدولة من حيث الإمكانيات والاحتياجات .

وبدأنا نصل الى المستوى الذى ندرك فيه أن التربية الجيدة ليست مجموعة ثابتة من الأهداف والمناهج وطرق التدريس بل أنها التربيـــة التى تتجاوب بأهدافها ومناهجها وطرق تدريسها مع ظروف المجتمع بحيث تسايره وتسيره .

وإن الاتجاه التربوى السـليم إنمـــا هو مداولة الاطلاع على ظروف المجتمع وواقعه ومداولة الاســتعداد للحركة لمقابلة حاجاته المتجـــددة وحل مشاكله التى تتغير كل يوم بطريقة علمية منهجية . ولعل هـذه المعانى كانت دافعاً للدولة يوم أنشأت إدارة البحوث الفنية والمشروعات ويوم خصصت وزارة التربية وكالة وزارة للتخطيط وأخرى للمتابعة .

وإذا كان اتباع منهج التخطيط والتجريب العلمى والتأنى فى الدراســة وأعمال الفكر وادراك العـــلاقات وربط المسببات بالنتائج ورؤية مشاهد

الحاضر فى ضوء المستقبل والمشاهد القريبة فى إطار المشاهد البعيـــدة ، إذا كان هـــذا هو الأسلوب الذى درج على اتباعه أساتذة العلوم فى الماضى القريب فتنتج عنه هذه الحصيلة الهائلة من التقدم العلمى فقد حان الوقت الذى ندرك فيه أن هذا الأسلوب ليس احتكاراً للكيمياء والفيزياء وانما هو مشاع لمن يريد استخدامه : بل إن الكمياء والفيزياء ليست علوما فى حد ذاتها وإنما هى علوم بقدر اتباعها لهذا المنهج ، والتربية علم بقدر اتباعها لهذا المنهج وهى تستطيع أن تتقدم حاملة أعباءها مؤدية رسالتها إذا ابتعـــدت عن التخطيط فخططت وعن الظن فبحثت وجربت ، وعن أحاديث الأمانى والأحـــلام فدرست الواقع وأقامت عليه بنيانها ثم امتدت منه كما تشاء .

وإذا كان التخطيط والتجريب يحتاجان إلى الوقت والنفقة فإنهمـــا — من وجهة النظر الاقتصادية — طريق لا بديل له ولا مفر منـــه ، إلا أن التخطيط التعليمى ليس شعاراً يرفـــع بل هو ضرورة من ضروريات التعليم فى مجتمعنا الحديث واتجاها أساسياً من اتجاهات التطور الواقعى فى سياســة التعليم فى مصر ولابد له أن يراعى الأبعاد الآتية :

١ — ظروف حركة المجتمع الإنسانى السريعة فى الصناعة والتكنولوجية فليس من العسير أن نلاحظ أن المجتمع الإنسانى منذ عصر النهضة الأوربية وحركة الاستكشاف، ومنذ بدأ فى استخدام الآلة والتوسع فيها وعلى الأخص فى القرن العشرين قد اكتسبت خطى تقدمه سرعة متزايدة لا يمكن أن نظل بمنأى عنها ، كما أن الصراع الدولى السياسى قد ساهم فى مزيد سرعة التقــدم العلمى وبصفة خاصة منذ بدء السنة الجيوفيزيائية وانطلاق القوى الكبرى إلى غزو الفضاء بعد الذرة : . .

٢ — ظروف حركة الدول النامية والحديثة التحرر وموقفنا منها بصفتنا الرائدة : وأهميـــة العلم المتقدم والقـــدرة على استخدامه وتطبيقه بالنسبـــة لمشروعات التنمية وتحديات النمو وأعبائه :

٣ — الإمكانيات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمعات الإقليميـــة العربية التى نجد أن من المفيد التعرف عليها وتبين تنوعها الراجع لتفاوت مواضعها التاريخية أى تفاوت وجودها على سلم التقدم مما يلقى مسئوليات خاصة على أبناء الأقطار الأكثر تقدما إزاء إخوانهم وإزاء الشعب العربى كله .

٤ — قدرات ومهارات وطاقات الطفل العربى الحديث فى ضوء أسس تكوينه النفسية والاجتماعية والتاريخية وما ينتظره من مسئوليات وأعباء .

٥ — إمكانيات المدرسة بمدرسيها وتجهيزاتها ونظمها الإدراية ومكانتها الاجتماعية وجوها المدرسى مع اعتبار احتمالات تطور هــذه الإمكانيات بالنسبة لاحتمالات تطور إمكانيات المجتمع وظروفه ومطالبه .

رابعا : الاشتراكية والتعليم والتغير :

وفى ضوء ما تقدم نحب أن نلفت الأنظار إلى أن هناك ما هو أسوأ من عدم وجود مدرسة ألا وهو وجود مدرسة رديئة فنحن فى ميــدان التربية والتعليم لا نقبل قاعدة « شيء خير من لاشيء » إلا بمنتهى الحيطة والحذر .

وكما أن من الواجب أن يكون التعليم عامــلا هاماً فى زيادة كفاءة المجتمع وديناميتــه كذلك فإن من الممكن أن يكون عاملا من عوامل الجمود فى المجتمع يعطل طاقاته ويقلل فاعليــــة أفراده ويهبط بقـدرتهم الإنتاجية ويحبط تخطيطهم الاقتصادى والاجتماعى ويعوق تقدم الاشتراكية وليس ماهو أدعى للتأكيد — عند الحديث عن التعليم فى المجتمع الاشتراكى من التنبيه إلى أن المخطط فى ميدان التربية ـ أو أى ميدان آخر ـ لاينبغى أن ينسى أن المستقبل لا يقاس بالماضى . وأن خبرات الماضى إنمــا تكون ذات فائدة وتقع إذا استعملت بذكاء : أى إذا استعملت بوعى كامل بأن الماضى ليس صورة للمستقبل . وأن المستقبل فى مجتمع حديث سريع التغير ، وفى مجتمع اشتراكى بالذات لابد — بحكم أى منطق جاد — من أن يكون مختلفــا عن الماضى فى عمومه وتفاصيله وإن ارتبط بخيط انحداره منه وانبثاقه عنه .

إن عمق التغير وإحاطته التى نفترض حدوثها تجعــل من المستحيــل أن

أتنبأ اليوم بما سوف يكون عليه المستقبل بل إن مجرد التورط فى شىء من هذا القبيل يمكن اعتباره علامة قصور لا يليق فى إدراك واستيعاب مفهوم عملاق مثل مفهوم التغير فى العصر الحديث :

وبناء عليه فإن أى محاولة تربوية تهدف أو تتجه — عن قصد أو غير قصد — لصياغة انسان الحاضر ليلائم صيغة معينة لمجتمع بعينه لا نعتبرها مجرد محاولة غير مرغوب فيها بل ننظر اليها باعتبارها مخاطرة بطاقات الأمة الثمينة ومقامرة بمستقبلها :

صحيح اننا نستطيع أن نتنبأ بزوال فئات كاملة من العاملين نتيجة التوسع فى استخدام الآله ، بل لن تأتى سنة ألفين ، أى لن يمر جيــل حتى يختفى من مصر من يحترفون غسيل الملابس أو حمل الأحجار أو حفر الترع : الخ من هذه المهن التى تحل الآله محل الإنسان فيها بسرعة ويتحول الإنسان حيالها من عامل بيده إلى مشرف على تسيير الآله وموجه لها . بل إن المطرقة التي كانت شعارنا للعمل والعمال لا يمكن أن تكون كذلك فى المستقبل الا بالصورة التى ظل بها السيف شعاراً للجندية :

وإن العمل اليدوى الذى ارتبط بالطبقة العاملة والجماهير والذى كان من اعمق ما يفرق بين فئات الشعب الذى يعمل بيده - والذى يعمل بغير ذلك - لن يلبث أن ينزوى ويفسح الطريق لمزيد من التقارب بين العمال والعاملين ليصبح الخط الفاصــل فى المجتمع هو الخط بين العمل والتطفل — إن وجد — لا الاختلاف فى نوع العمل :

ولست بهذا العرض أوشك أن اتورط فيما استنكرته ولـكن أردت أن القى نظرة على شاطىء محيط ندرك منه مانراه حتى الأفق ونعلم أننا لا ندرك ماوراء الأفق وإذن فالإنسان الذى يجب أن ننشغل بتربيته والذى يستطيع أن يحيا ناجحا هو إذن :

إنسان يستطيع أن يقف على قدميه مستقلا بعد أن يودع المدرسة :

إنسان يتسم بالإيجابية فلا يجفل مما يجهل .

إنسان يتسم بالحيطة فلا يتسرع فيما يجهل .

إنسان يتسم بسرعة الحركة فلا تشله الحيطة ويعجزه الحذر : وأن يملك القدرة على ملاحظة العناصر للإحاطة بالموقف والقدرة على التفكير السليم بما فيه من أصالة وابتكار — مدركا أن التفكير السليم كمنهج وكأسلوب هو عدته وأداته ووسيلته لمجابهة الجديد والغامض والمعقد .

وبقدر نجاح المدرسة فى المساهمه فى اعداد هـــذا الإنسان وتنبيه الأذهان إلى ضرورة هذا الإنسان بقدرما تعكس شعورها بمسئوليتها وتقديرها لدورها وإيجابيتها فى القيام بهذه المهمة :

وبقدر ابتعاد المدرسة عن المشاركة فى صنع هذا الإنسان عن قصور فى الرؤية أوسلبية فى الكفاح وتقاعس عنه بقدر ما يمكن أن تكون مصدر خطر لا يصح التسامح فى تحديد آثاره :

إن البديل لقيام المدرسة بهذا الدور هو أن تقذف لميادين المستقبل بالمزيد من العـــاجزين الذين لا يمنعهم شيء عن السخط والانحراف وإثقال كاهل المجتمع وإبطاء خطاه . .

والحقيقة أن الثورة فى مجتمع لايمكن أن تستكمل عناصرها دون ثورة فى التعليم وأن ثورة فى التعليم لابد أن تستكمل عناصرها بتخطيط وتنفيذ ومتابعة واستمرار .

وأن يسبق التخطيط دراسة شاملة متأنية لامكانيات المجتمع الاشتراكى وظروفه ، وأن يسبق التنفيذ تجريب مخلص جاد لا يفســـده العجز أو التظاهر ولا تنحرف به العجلة فى غير موضعها : وأن يسبق المتابعة رؤية واضحة شاملة مرنة متواصلة :

إن الاشتراكية هى مع مستوى الانتاج كماً وكيفاً أى نجاح برامج ومشاريع التنمية والعدل فى توزيع عائد الانتاج ، ونجاح الاشتراكية إذن يرتبط بتدبير الاستثمارات الكافية وحسن استغلالها ثم عدالة توزيعها . وهـــذا إنما يتوقف بالدرجة الأولى على نجاح المدرسة والتعليم فى القيام بدوره بايجابية وحماس وكفاءة أساسها التخطيط السليم والتنفيذ الحكيم والمتابعة الواعية . . . وخلق المـــدرس الاشتراكى .

المدرس :

والآن وبعد هـذا الحديث عن المواصفات الطليقة للمواطن الذى نريد المدرسة أن تخرجه لنا ومواصفات المدرسة التى تتجاوب مع مجتمع ديمقراطى اشتراكى نجد أن خير ما ننتهى به هـذا المقال هو أن نذكر صراحة أن كل ما قلناه لا يعدو أن يكون لغو الحديث دون العناية الجادة بانتقاء المدرس ثم إعداده وتأهيله ومتابعته بعد ذلك .

إن أغلى أنواع المدرسين هو أقلها تكلفة إذا اعتبرنا الفرق فى مستوى الأداء بين المدرس الجيد والمدرس الأقل جودة : ولعل المدرس فى مجتمع يتجه إلى الاشتراكية يحظى بالعنـاية والرعاية التي نراها ضرورية لنجاح المدرسـة ونجاح التعليم ، ولعل التطوير الجديد للعمل فى الدولة وفى وزارة التربية والتعليم يتضمـن الحلول المرضـية لمشاكل المعلم كعنصر أساسي فى واقعية التطوير ونجاحه :

كيف نتذوق التجريد

للدكتور محمود البسيونى
عميد المعهد العالى للتربية الفنية

حينما يواجه أفراد الجمهور غير المتخصصين الصور التجريدية ، ينظرون إليها وكأنها ألغاز لا يمكن حلها ، ويتساءلون المرة بعد المرة : لماذا يضيع الفنانون وقتهم فى صور من هذا النوع الذى لا يستطيع الجمهور العادى أن يتذوقه ، أو يستجيب له ؟ أما كان الأحرى بهم أن يبتدعوا صورا محملة بالمدلولات البصرية التي يسهل قراءتها وإدراك مضمونها .

والواقع أن الجمهور حينما يطالب الفنان باتجاه دون الآخر ، إنما يحرمه من حقه فى البحث ، وكشف الجديد ، والتعمق فى القيم التشكيلية التى تتطلب تدريبا ليمكن إدراكها . والفنان التجريدى كثيراً ما يدافع عن نفسه مستنداً إلى أن ما يفعله هو صميم الفن ، وخلاصته ، وأدق مراحله ، وحينما يجد هجوماً من الجمهور تجده يحيط نفسه بقوقعة ليبتعد عنه غير عابئ بذوقه أو رأيه ، ولذلك تزداد الهوة بينه وبين الجمهور ويصبح كل منهما منفردا فى عالم وحده .

وعلى أية حال فالسؤال الذى يجب الإجابة عنه هو : كيف يمكن أن يتذوق الجمهور الصور التجريدية ؟ والإجابة على ذلك يسيرة : فالفنان يبحث فى صورة ، بصرية كانت أو تجريدية ، عن العلاقات التشكيلية من : توافق ، وإيقاع ، وتعامد ، وأفقية — يبحث عن الملمس ، والضوء ، والظل ، وكل ما يكسب التكوين قوته البنائية ، ثم هو يحمل هذا التكوين بعض المعانى الانفعالية من : حزن ، أو ألم ، أو مأساة ، من بهجة ، أو سرور ، أو نشوة ، من غموض ، أو إبهام ، أو تأمل ... وتلك المعانى المتعددة ليست قصصا خبرية ، مظهرية ، كالتى ندركها إذا نظرنا إلى الموضوع من زاويته الحرفية حينما نقول مثلا : السوق ، أو الحديقة ، أو سفينة نوح ، أو العذراء وطفلها . فكثيراً ما اهتم الفنانون فى الماضي

بتسجيل المظهر العارض للأشياء ، وشغلهم ذلك عن الجوهر ، وعندما تبينوا أن الموضوع البصرى إذا اهتم به جيل من الناحية الوصفية ، أو الاجتماعية ، قد لا تهتم به أجيال من هاتين الناحيتين ، فالاهتمام بطبيعة الموضوع يفقد تدريجيا مع توالى السنين ، ولذلك بدأ الفنانون يبحثون عن القيم الفنية التى لها صفة الدوام ، والتى قد تجد رواداً لا فى زمانهم أو مكانهم ، فحسب ، ولكن فى كل الأزمنة والأمكنة . ولما طلقوا الموضوع الوصفى على أنه الشىء العارض ، أصبحوا وجهاً لوجه أمام الأسس الجمالية ؛ فاتجهوا اليها لذاتها ، على أنها الشىء الأكثر دواما ذو القيمة الباقية .

لقد قال هؤلاء الفنانون لأنفسهم : لنتخذ من الموسيقى عبرة ، إننا نهتز للموسيقى دون أن نعرف أى دلائل موضوعية ترتبط بالنغم ، فالأنغام وهى تتواصل تؤثر فينا فنفرح أو نسر ، نحزن أو نتأسى ، نتحمس أو نحس بالهدوء ... كل ذلك من مجموع الضربات ، وتوالى النغمات ، والإيقاعات المنتظمة ، فلماذا لا يفعل الفن فى الصور مثلما فعل فى الأنغام ؟ وهكذا وجد التجريديون منطقهم فى الموسيقى ، وأحياناً أخرى فى العمارة ؛ التى لا تحاكى شيئاً فى الطبيعة ، وإنما تعتمد على خلق كامل ينبعث من فطرة الإنسان :

ولقد استطاع التجريديون أن يبدؤا عالماً جديداً غير الذى ألفناه فى فن التصوير قبل القرن العشرين : عالماً أشبه بتعريقات الرخام ، أو أشكال السحب ، أو هيئات الأميبا ، أو بعض التجزيعات الصخرية : والفكرة ولدت فكرة أخرى ،تبعتها أفكار ، فبعد أن كان الفنان يبدأ بالطبيعة ،وينتهى إلى التجريد ، أصبح يبدأ بالتجريد وينتهى إلى أنظمة غريبة، بل وقد ابتكر أساليب فى الخلق تعتمد على كشف الصدفة : فحين تضع شمعاً على الورق ، ثم تغطيه بألوان مائية ، فان هذه الألوان لا تثبت على الشمع ، وإنما تتجمع فى الأماكن الخالية ، وهكذا تحدث تأثيرات عارضة ومتميزة بين تأثير الشمع وتأثير الماء .

وحينما تمسك بقطعة من القماش وتغمر بعض أطرافها فى شمع ذائب ، وتتركها حتى تجف ، ثم تربطها بخيط وتغمرها فى دلو مملوء بالماء ، تعوم فوقه

بقع من ألوان الزيت المتعـــددة ، فاذا غمرت القماش ثبتت الألوان على الأجزاء الخالية ، وابتعدت عن تلك المغطاة بالشمع ، والنتيجة تأثير مصادف ، قد يكون مبدعاً وخاصة إذا هذبه الفنان فى اتجاه يؤكد نظامه وبنفس الطريقة كشف فنانو « الباوهاوس » ، أنه يمكن استخدام ورق الطبع الحساس لإيجاد بعض التأثيرات عن طريق تعريض بعض أجزائه دون البعض الآخر للضوء ، ثم يحمض الورق الحساس ويظهر التأثير الأسود والأبيض .

وهكذا ابتـــدع الفنانون أساليب تجريدية تتمشى مع تحرزهم من الموضوع ، ولا يمكن القول بأن محاولاتهم قدنجحت فى كل الأحوال ، ولكن الاتجاه الذى تكشفوه أصبح لغة عالمية : وتمتلىء المتاحف فى أنحاء العالم بنماذج لمحاولات تجريدية جادة ، استطاع الفنان أن ينجح فيها ، ويعبر عن اتجاهات مميزة ، أصبحت جزءاً هاماً من التاريخ الفنى لعصرنا الحديث ؟ إن مثل هذه الصور لا يمكن أن نتذوقها بالأسلوب الذى نتذوق به الصور الوصفية . فلابد أن نتخلص من الأساس الوصفى عند ما نتذوقها ، ونعود أنفسنا الاستجابة لها مثلما نستجيب لقطعة من الموسيقى ، أو لكيان معمارى .

التعرف على المتخلفين عقلياً

للدكتورين
عبد السلام عبد الغفار
وهدى عبد الحميد براده
كلية التربية جامعة عين شمس

مقـــدمة :

تهتم الدولة اليوم برعاية أبنائها المعوقين ســـواء أكانت الإعاقة عقليـــة أو جسمية أو انفعالية ، ولا شـــك أن هـــذا الاهتمام هو انعكاس لفلسفتها الجديدة التى تؤمن بحقوق الفرد الطبيعية والتى تنادى بأن العجز أياً كان نوعه لا ينبغى أن يحول دون مباشرة الفرد لحقوقه وواجباته .

وقد استجابت وزارة التربية والتعليم لهـــذا النداء فزاد اهتمامها برعاية الأطفال المعوقين فأنشأت لهم المدارس والفصول الخاصـــة وقـــد سعت فى تقديم خدماتها الى هؤلاء الأبناء بما يتناسب مع طاقاتها .

ولا شك أن هذا الاهتمام بتقديم الرعاية الى المعوقين يقابل بعقبات فنية فى ميدان التخلف العقلى :

وتحتل مشاركة التعرف على المتخلفين عقليـــاً مكاناً بارزاً بين هـــذه العقبات فنحن نعلم على أساس نظرى أن هنـــاك ما يقرب من ٢,٥ الى ٣ ٪ من أطفالنا يعانون تخلفاً عقلياً بأى من مستوياته الثلاثة وهناك عدد كبـــير من هؤلاء الأطفال بمدارس المرحلة الأولى ولا يستطيع المدرس أن يتعرف عليهم بل هو يتركهم بين الباقين إلا فى حالات قليلة عندما يحولهم الى العيادات النفسية ، وليس هناك من الإخصائيين العـــدد المناسب الذى يستطيع أن يمر على المدارس ويمكث بكل منها فترة زمنية مناسبة حتى يستطيع أن يتعرف على هؤلاء الأطفال ، لهـذا اهتممنا بمشكلة التعرف على المتخلفين عقلياً وقمنا بهذه الدراسة :

وتعتبر هـــذه الدراسة ذات أهمية خاصـــة ، فعلى الرغم من أنها قد لا تضيف إلى نظرياتنا ومعلوماتنا عن التخلف العقلى شـــيئاً جديداً إلا أنها من

الناحية العملية ذات أهمية كبيرة كما سبق أن أوضحنا ، ومثل هـذا النوع من البحوث العلمية Action Research الذى يتعرض إلى دراسة مشكلة معينة فى الميادين التطبيقية بقصد ايجاد حل لهـذه المشاكل له قيمته ووزنه بين البحوث العلمية .

هدف الدراسـة :

تهدف هذه الدراسة إلى تعميم وسـيلة يستطيع مدرس المرحلة الأولى أن يتعرف مبدئياً بواسطتها على المتخلفين عقليا من بين تلاميـذ المرحلة الأولى حتى يحولهم إلى المختصين للقيام بعملية التشخيص الملائمة .

خطة الدراسـة :

وقد استدعى تحقيق هذا الهدف :

أولا — وضع استمارة تحتوى على عدد من الصفات الجسمية والعقليـة والانفعالية والاجتماعية التى ترتبط بالتخلف العقلى .

ثانيا — اختيار عينتين من أطفال المرحلة الأولى ، إحداهما من المتخلفين عقلياً بلغت فى حجمها ٨٧ طفــلا والأخرى من الأطفال العاديين بلغت فى حجمها ١٢٢ طفلا وتتراوح أعمارهم ما بين ٨ سنوات إلى اثنى عشرة سنة .

ثالثاً — تطبيق الاستمارة على هؤلاء الأطفال بواسطة مدرسيهم وكانت طريقة الإجراء أن يضع المدرس علامة (✓) أمام الصــفة التى يعتقد أنها تصف الطفل .

رابعاً — تحليل نتائج التجريب إحصائياً وذلك عن طريق مقارنة لنسـبة تكرار كل صفة « بنـد » فى المجموعتـين واستبعاد الصفات التى لم تميز المجموعتـين عن بعضهما البعض أى التي لم تكن هنـاك فروق ذات دلالة إحصائية بين نسب تكرارها فى المجموعتين .

خامساً — إيجاد المتوسطات الحسابيـة والانحرافات المعيارية لمجموع الدرجات فى كل من المجموعتين على أسـاس أن يعطى الطفل درجة عن كل صفة تصدق عليه وكذا مقارنة توزيع الدرجات بين المجموعتين بغية الوصول إلى حدود فاصلة بين درجات المتخلفين عقلياً ودرجات العاديين .

نتائج الدراسة :

أولا — استبعد أحد بنود الاستمارة التى صححت بصفة مبدئية واستقر الرأى على الاستمارة المرفقة والتى تحتوى على ثلاثين بنداً ويبين الجدول رقم (١) الفروق بين نسب تكرار كل صفة فى المجموعتين ودلالة هذه الفروق .

ثانيا — ظهر من مقارنة المتوسطات الحسابية للدرجات فى المجموعتين ومن مقارنة توزيع هذه الدرجات (الجدول رقم ٢) أن أنسب طريقة لوضع حدود فاصلة بين الفئتين هى ما يلى :

١ — إذا حصل الطفل على ١٠ درجات فأكثر فينبغى تحويله إلى النفسيين ليقوموا بتشخيص حالته :

٢ — أما إذا حصل الطفل على درجة تقع بين ٤ إلى ٩ فيستحسن إعادة إجراء الاستمارة بعد أسبوعين للتأكد من نتيجتها فإن حصل على نفس الدرجة فينبغى تحويله ،

٣ — إن حصل على ٣ درجات فأقل فالاحتمال ضعيف إن الطفل يعانى من التخلف العقلى وينبغى الاهتمام به على أساس أن تأخره قد يكون تأخراً تحصيلياً وليس عقلياً .

وقد ألحق بهذه الاستمارة دليل مبسط عن التخلف العقلى يعطى مدرس المرحلة الأولى فكرة واضحة عن ماهية التخلف العقلى بمستوياته الثلاثة ، كما يحتوى الدليل على وصف الاستمارة وطريقة إجرائها .

جدول (١)

جدول يوضح نسبة تكرار كل بند والفروق بين هذه النسب ودلالتها الإحصائية فى مجموعتى المتخلفين عقليا والعاديين

رقم البند	نسبة التكرار بين المتخلفين	نسبة التكرار بين العاديين	الفرق D.	النسبة الحرجة C. R.	دلالتها	مستوى الدلالة
١	١١,٤٩	٠,٨٠	١٠,٦٩	٣,٢٥	داله	٠,٠١
٢	١٩,٥٤	١,٦	١٧,٩٤	٤,١	»	»
٣	٢٧,٥٨	٤	٢٣,٥٨	٥,٠	»	»
٤	١٨,٣٩	٢,٤	١٥,٩٩	٣,٩	»	»
٥	٥٢,٨٥	٤,٨	٤٨,٠٥	٨,٠٠	»	»
٦	٤١,٤	٧,٢	٣٤,٢	٥,٣	»	»
٧	٨,٤	٠,٨	٧,٦	٧,٧	»	»
٨	١٩,٥٤	٨,٨	١٠,٧٤	٢,٢٩	غير داله	—
٩	٥٤,١	١٦,٨	٣٧,٣	٥,٧	داله	,٠١
١٠	٣١	٢,٤	٢٨,٦	٦,١	»	,٠١
١١	٤٣,٧	٠,٨	٤٢,٩	٨,١	»	,٠١
١٢	٣٩,١	٠,٨	٣٨,٣	٧,٢	»	»
١٣	٥١,٧	٣,٢	٤٨,٥	٨,٣	»	»
١٤	٤٨,٣	٠,٨	٤٧,٥	٨,٨	»	»
١٥	٣١	١١,٢	١٩,٨	٤,٢	»	»
١٦	٢٠,٧	٧,٢	١٣,٥	٢,٩	»	»
١٧	١٦,١	٤,٨	١١,٣	٢,٧	»	»
١٨	٢٨,٧	١٢,٨	١٥,٩	٢,٨	»	»
١٩	١٠٠	٤,٨	٩٥,٢	١٥,٨	»	»
٢٠	٦١	٢,٤	٥٨,٦	٩,٦	»	»
٢١	٥٤	٧,٢	٤٦,٨	٩,١	»	»

رقم البند	نسبة التكرار بين المتخلفين	نسبة التكرار بين العاديين	الفرق D.	النسبة الحرجة C. R.	دلالتها	مستوى الدلالة
٢٢	١٤٫٩	١٫٦	١٣٫٣	٣٫٨	داله	٫٠١
٢٣	٣٢٫١٨	١٫٦	٣٠٫٥٨	٦٫٣	»	»
٢٤	٤٣٫٦٧	١٧٫٦	٢٦٫٠٧	٤٫٢	»	»
٢٥	٦٤٫٣٧	٤	٦٠٫٣٧	٩٫٧	»	»
٢٦	٦١	٤٫٨	٥٦٫٢	٩٫٠	»	»
٢٧	٤٤٫٨	٥٫٦	٣٩٫٢	٦٫٨	»	»
٢٨	٧٧	٤٫٨	٧٢٫٢	١١٫١	»	»
٢٩	٧٨	٢١	٥٧	٨٫٣	»	»
٣٠	١٠٠	٥	٩٥	١١	»	»
٣١	١٠٠	٥	٩٥	١١	»	»

ينبغى أن تصل النسبة الحرجة إلى ٢٫٣٣ حتى تصبح لها دلالة إحصائية عند مستوى ٫٠١

جدول (٢) يوضح متوسط الدرجات والانحراف المعيارى لها في مجموعتى المتخلفين والعاديين

المتخلفون عقليا (ن = ٨٧)		العاديون (ن = ١٢٢)	
متوسط الدرجات	الانحراف المعيارى	متوسط الدرجات	الانحراف المعيارى
١٤٫٠٢	٥٫٥٥٩	٢٫٤٧	٢٫٧٢٣

صدق الاستمارة : —

وقد حاولنا الكشف عن مدى قدرة هذه الاستمارة على التعرف على حالات التخلف العقلي ، فأجريت الاستمارة بواسطة المدرسات على (١٥ طفلا) تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ٨ سنوات إلى (١١ سنة) ، واستخرجت الدرجات التي حصلوا عليها بالنظام الذى ذكر فى الاستمارة ثم استخرجت نسب ذكاء هؤلاء الأطفال بواسطة الباحثين باستخدام «اختبار ستانفورد — بينيه»

ودرست العلاقة بين الدرجات التي حصل عليها الأطفال عند تطبيق الاستمارة ونسب ذكائهم فوجد أن معامل الارتباط (معامل بيرسون ذى الدلالة الإحصائية على مستوى ١ر٠ من الثقة) بين الدرجات ونسب الذكاء هو (— ٣٩ر٠) .

وواضح أن المعامل سلبي لأنه كلما ارتفعت نسب الذكاء انخفضت درجات الطلبة على الاستمارة .

مجموع الدرجات	

استمارة للتعرف على المتخلفين عقليا

اسم الطفل .... السن ....

المدرسة .... الفصل ....

تعليمات : —

تحتوى هذه الاستمارة على مجموعة من الصفات التي ترتبط بالتخلف العقلي ؛ والمرجو ان تلاحظ تلاميذ فصلك ملاحظة دقيقة ولا تطبقها إلا على التلميذ الذى تشك فى أنه قد يكون من المتخلفين عقليا وبعد اجرائها اجمع عدد العلامات التى وضعتها واكتب هذه الدرجة فى الخانة المخصصة لها بأعلى الصفحة الاولى من الكراسة . لاحظ ان بعض هذه الصفات موجودة لدى الاطفال العاديين ولكن المهم هنا هو انها اكثر وضوحا واستمرارا لدى المتخلفين منها في حالة الاطفال العاديين .

المجموعة الأولى :—

١ — انحراف الجمجمة شكلا وحجما : ☐

٢ — تشوهات واضحة فى شكل الارجل أو الأيدى أو الآذان أو اى جزء آخر فى الجسم : ☐

٣ — تعبير الوجه يتميز بالجمود أو أن الوجه غير معبر : ☐

٤ — الصوت خشن وعميق : ☐

٥ — توجد صعوبات فى النطق ، والكلام غير مفهوم أو به بعض الأجزاء التى يصعب فهمها مع تمتع الطفل بقدرة سمعية طيبة : ☐

٦ — يبدو مبتسما ولطيفا فى جميع الأوقات والمواقف المناسبة وغير المناسبة : ☐

٧ — يتميز بسمنة زائدة مع قصر القامة وبروز البطن : ☐

المجموعة الثانية :—

١ — كثير الحركة لا يستطيع أن يستقر فى مقعده كبقية الاطفال . ☐

٢ — يحرك يديه دائما ويحرك رأسه ناظرا حوله : ☐

٣ — طريقة سيره غير متزنة ؛ وتلفت النظر : ☐

٤ — يسهل استشارته ؛ وقد يحطم ماتتناوله يده : ☐

٥ — قد يعتدى على غيره من الاطفال بالضرب أو العض بدون سبب أو بسبب بسيط . ☐

٦ — يندفع الى خارج الفصل بدون استئذان . ☐

٧ — هادىء جدا . ☐

٨ — منعزل دائما ؛ ولا يشترك مع غيره من الأطفال فى اللعب : ☐

٩ — لا يرد عدوان المعتدى ؛ وقد يبكى : ☐

١٠ — يبدو دائما كما لو كان سرحانا : ☐

رسم دائرة　　　　رسم مربع　　　　رسم ماسة

المجموعة الثالثة : —

١ — لا يستطيع أن يفهم شرح المدرس بعكس بقية الأطفال : ☐

٢ — قد لا يستطيع أن يفهم بعض الأوامر أو التعليمات البسيطة : ☐

٣ — لا يستطيع القيام بالعمليات الحسابية البسيطة وقد يستخدم أصابعه فى حلها : ☐

٤ — لا يستطيع أن يرسم دائرة . ☐

٥ — لا يستطيع أن يرسم مربعا . ☐

٦ — لا يستطيع أن يرسم ماسة . ☐

٧ — ليست لديه قدرة على تركيز الانتباه كغيره من الأطفال : ☐

٨ — يبدو أنه سريع الملل ، ☐

٩ — ذاكرته ضعيفة جدا . ☐

١٠ — لا يستطيع إعادة أى مجموعة من الأرقام التالية بعد سماعها مرة واحدة ٧ — ٩ — ٦ — ٣ ، ٨ — ٥ — ٧ — ٢ ، ٩ — ١ — ٨ — ٤ : ☐

١١ — لا يستطيع إعاده أى مجموعة من الأرقام التالية بعد سماعها مرة واحدة ٥ — ٧ — ٣ — ٦ — ٢ ، ٩ — ٢ — ٤ — ٨ — ٢ — ٣ — ٦ — ٩ — ١ — ٥ ☐

١٢ — متأخر فى جميع دروسه ولا يرجى له تحسن : ☐

١٣ — يبدو كما لو كان مستواه الدارسى أقـل من مستوى سنه بثلاث سنوات على الأقل . ☐

دليل استمارة التعرف على المتخلفين عقليا

ما هو التخلف العقلى :

تجمع فصول المرحلة الأولى اطفالا ذوى قدرات متفاوتة على تحصيل ما يدرس فهنـاك الطفل السريع الفهم القوى الذاكرة ، الشديد الانتباه ، الذي لا يحتاج إلى جهد كبير من جانب مدرسه كى يحصل المواد الدراسية ، وهناك أيضا الطفل الذى لا يستطيع فهم ما يشرح والذي لا يستطيع أن يحصل ما يحصله غيره من مواد دراسية مهما بذل المدرس من جهود فى سبيل مساعدته : وهناك درجات متفاوتة بين هذه المستويات .

ويرجع الاختلاف بين الأطفال فى القـدرة على التحصيل إلى عوامل مختلفة ، من بينها الاختلاف فى القدرات العقلية ، مثل ما بينهم من فروق فى خصائصهم الجسمية والانفعالية : ونحن نعـلم أيضا أن هناك اختـلافا بين الاطفال فى نموهم العقلى مثل ما بينهم من اختلاف فى النمو الجسمى أو الانفعالى أوالاجتماعي . وكما أنه قد يحدث أن يتأخر أولا يكتمل النمو الجسمى لطفل ما لعوامل مرضية فقـد يحدث أيضا أن يتوقف النمو الانفعالى ولا يكتمل لطفل من الاطفال لاسباب معينة ، فقد تقابل طفلا يبلغ من العمر الثانية عشرة وعندما تتكلم معه أو تلاحظ سلوكه يتضح لك أنه يسلك كما يسلك طفل فى سن السادسة أو السابعة أو أقل من ذلك ، مثل هـذا الطفل يوصف بأنه متخلف عقليـا ، فالتخلف العقلى هو حالة عدم اكتمال أو نقص أو توقف فى النمو العقلى حدث فى سن مبكرة نتيجة لعوامل تكوينية يصعب الشفاء منها أو التخلص من آثارها

وتنعكس هذه الآثار على قدرة الطفل على تحصيل المواد الدراسية وعلى ادائه للاعمال التى تتطلب قدرات عقلية ، كما تنعكس هذه الآثار على مستوى نضجه

الاجتماعى ، فيتخذ مثلا أن المتخلف عقليا يميل إلى مصاحبة من هم أصغر منه سنا . كما نلاحظ عليه أنه لا يصل فى مستوى فاعليه علاقاته الاجتماعية إلى ما يصل اليه الطفل العادى ، وبصفة عامة تنعكس هذه الآثار على سلوكه التكيفى وتعامله مع البيئة التى يعيش فيها .

كذلك يتصف المتخلفون عقليا بانهم سريعو النسيان لا يستطيعون حصر انتباههم فى موضوع ما لمدة طويلة كما يفعل اقرانه فى العمر الزمنى وهم يحتاجون دائما إلى الملموس والمحسوسات من الاشياء عندما يفكرون كما يتميزون بقصور قدرتهم على التمييز والتعميم وتكوين المفهومات .

فئات المتخلفين عقليا :

على الرغم من أن جميع المتخلفين عقليا يشتركون فى صفة واحـــدة وهى توقف وعدم اكتمال نموهم العقلى إلا أنهم يختلفون عن بعضهم البعض فى درجة التخلف العقلى أو فى مدى عدم الاكتمال فى النمو العقـلى ، ونستطيع أن نقسم هؤلاء المتخلفين عقليا إلى ثلاث فئات وفيما يلى وصف مبسط لـكل فئة منهم :

١ ــ القاصرون عقليا « المـــأفون أو المورون » أو القابلون للتعلم :

وتمثل هذه الفئة المستويات العليا من المتخلفين عقليـــا وهؤلاء الاطفال يستطيعون أن يتعلموا مبادىء القراءة والـكتابة والحساب وبعض المعلومات التى تنفعهم فى حيـــاتهم العملية غير أنهم لا يستطيعون أن يصلوا إلى مستوى الطفل العادى فى تحصيله للمـــادة الدراسية . فهم لا يستطيعون أن يتجاوزوا الصف الرابع أو ابتداء الصف الخامس وهم باستمرار متأخرون عن زملائهم بالمـــدرسة من الناحية التحصيلية نحو ثـلاث سنوات ، وتتراوح نسبة ذكاء هؤلاء الاطفال مابين ٥٠ إلى ٧٠ باستخدام مقاييس لفظية فردية ، وقد يصل هؤلاء الاطفال إلى مستوى يتناسب مع النضج الاجتماعى يساعدهم على الاعتماد على أنفسهم فى حياتهم العملية إلى حد كبير أن اعتني بتقديم برامج خاصة لهم تسمح بتأهيلهم لبعض الحرف البسيطـــة . أما من حيث النمو اللـــغوى فهم

متأخرون أيضا عن زملائهم العاديين ويتضح هذا التأخر فى محصولهم اللغوى وفيما يعانونه من عيوب كلامية ومن حيث النمو الجسمي والحركى فهم يصلون إلى مستوى يقارب مستوى العاديين على الرغم من تأخرهم فى المشي : ومن الناحية الانفعالية فقد نجد من بينهم من هم كثيرو الشجار والعدوان كما نجد بينهم المنسحبين والمترددين ، الكثيرى السرحان الذين يحجمون عن المنافسة مع العاديين لشعورهم بعجزهم عن المنافسة ، ينظرون إلى أنفسهم كفاشلين فى حياتهم نتيجة للخبرات التى مروا بها . وقد نجد البعض منهم كثير الحركة والنشاط لا يكاد يستقر فى مكان أو يستمر فى عمل دون أن يتركه ، قد يندفع خارج الفصل أو يترك مقعده وذلك نتيجة لما يعانيه من تلف فى جهازه العصبى :

٢ — العجز العقلى الخفيف « البله » أو القابلون للتدريب وتظهر أوجه النقص أو الضعف التى ذكرت عن المجموعة السابقة بصورة أكثر تمييزا وشدة من هذه الفئة ، وتتراوح نسبة ذكاء هؤلاء الاطفال ما بين ٤٩ إلى ٢٥ باستخدام المقاييس اللفظية الفردية وهم لا يستطيعون التعلم كالفئة السابقة وغاية ما يقصد اليه من تربيتهم هو اكسابهم بعض المهارات الحرفية البسيطة التى تساعدهم على الحياة : ومن الناحية الاكاديمية فهم لا يستطيعون أن يقوموا بأكثر من قراءة اسمائهم أو كتابتها أو قراءة بعض اللافتات البسيطة . أما من حيث النضج الاجتماعى فهم لا يصلون إلى مستوى القاصرين عقليا ، ولهذا ينبغى أن يكون هناك اشراف مستمر عليهم : ومن الناحية الانفعالية فغالبا ما يبدو الطفل منهم لطيفا ومبتسما وصدوقا على الدوام مهما اختلفت المواقف ، غير أن هذه البسمة ما هى إلا ابتسامة البلاهه : وقد تظهر على بعضهم صفة النشاط والحركة الزائدة أن كان هناك تلف فى الجهاز العصبى :

وكثيراً ما يصاحب البله بتشوهات أو انحرافات فى المظاهر الجسمية وغالبا ما يقع المغوليون وانحرافات الجمجمة فى هذه الفئة :

٣ — العجز العقلي القاسي « العته » أو حالات العزل :

وتمثل هذه الفئة أدنى مستويات التخلف العقلي وتضم هؤلاء الأطفال الذين لا يستطيعون أن يحققوا أي درجة من النضج الاجتماعي أو الانفعالي ولا يتعدى أي طفل منهم في نموه العقلي نمو طفل عادي في الثانية من عمره : وهم يحتاجون الى رعاية واشراف مستمر فهم لا يستطيعون درء الأخطار الطبيعية عن أنفسهم وهم لا يستطيعون أن يعنوا بنظافتهم الشخصية ، وهم لا يستطيعون الكلام سوى إلا همهمة — ويخرجون مقاطع لا معنى لها ، ولا يستطيع المجتمع تقديم خدمات لهم سوى ايداعهم في مؤسسات خاصة طول حياتهم .

الأنماط الأكلنيكية :

وبجانب التقسيم السابق لفئات المتخلفين عقليا فهناك بعض حالات التخلف العقلي التي تتميز بصفات جسمية ظاهرة يسهل التعرف عليها ، ومن ثم لا تحتاج الى استخدام الاستمارة المرفقة بل ينبغي تحويلها فورا الى مراكز التشخيص . من هذه الحالات ما يلي :

١ — القصاع :

يرجع القصاع إلى انعدام أو نقص افراز الغدة الدرقية :

ويتميز افراد هذه الفئة بقصر القامة الشديد وقد لا يصل طولهم لأكثر من ٣ أقدام مهما كان عمرهم الزمني وابرز الصفات الجسمية هي استدارة المعدة وبروزها — وجفاف الجلد وخفة الشعر فلا يظهر منه إلا القليل في الحاجبين وفروة الرأس كما تتميز الساقان والذراعان بالقصر ، والشفتان غليظتان واللسان به تشققات عميقة والرقبة قصيرة وغليظة ، والاذنان كبيرتان والأنف افطس والعينان متباعدتان وتعبير الوجه يتميز بالجمود أي يكون غير معبر والصوت خشن وعميق :

٢ — المنغولية :

تعرف هذه الفئة بهذا الاسم للتشابه الكبير بين افرادها وبين الجنس المغولي في كثير من الصفات الجسمية الظاهرة .

ونجد لدى هذه الفئة التي تشبه المغول أن العينين مائلتان تشبهان اللوزة واما الجفون فذات جلد سميك — والأنف أفطس — والشفتان غليظتان ويبدو اللسان أكبر من الحجم الطبيعى بحيث يتدلى خارج الفم الذى لايغلق بسهولة ويكون عادة غليظا وبه تشققات عميقة والأسنان مشوهة والرأس صغيرة ومستديرة ويقل بروز الجزء الخلفى منها حتى يستوى مع الرقبة ، أما الايدى فتكون عريضة وأما الأرجل فتكون مفرطحة القدمين وبها شق واسع بين ابهام القدم والأصبع المجاورة له ؛ أما الصوت فهو عميق أجش وغالبا ما يكون كلامهم قليل الوضوح غير مفهوم والطفل « المغولى » يتميز بحبه الشديد لتقليد الغير كما يتصف بكثرة الحركة والميل للمرح أنه يحب وودود لطيف يطرب لسماع الموسيقى ؛ وتتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة بين ٢٠ / ٧٠ فهى بذلك موزعة على جميع طبقات الضعف العقلى إلا أن الغالبية العظمى تقع بين ٢٠ ، ٤٠ ؛

٣ ـ صغر الدماغ :

ويكون حجم الجمجمة فى هذه الحالات صغيرا بدرجة ملحوظة مما يترتب عليه نمو غير مكتمل فى النسيج المخى ؛ وفى العادة تكون الجمجمة مخروطية الشكل مع انسحاب فى الجبهة — ولا يزيد محيط الحجم فى تلك الطائفة عن ١٧ بوصة بينما يكون حوالى ٢٢ بوصة فى العاديين ؛

ويلاحظ عليهم أن حساسيتهم للألم ضعيفة ونموهم أقل من المعتاد ، مشيتهم بدائية ، أما من ناحية الذكاء فهم يقعون فى جميع مراتب الضعف العقلى وإن كان غالبيتهم بلهاء ومعتوهين ، وهم محبون للتقليد أميل إلى المرح وعدم الاستقرار ؛

٤ — الاستسقاء الدماغى وحالات كبر الدماغ :

يبدو حجم الرأس فى هذه الفئة كبيرا جدا بالنسبة للجسم حتى أن حملها يبدو ثقيلا ويزيد محيط الجمجمة عن ٣٠ بوصة ويتأخر التئام النافوخين الأمامى

والخلقى وكثيرا مما يعرض بعض أجزاء المخ للتلف وأما من ناحية الذكاء فيتوقف على درجة الاصابة المخية — والتلف العصبي وفى الاصابات الشديدة قد يصلون الى مستوى المعتوه :

ومن الأسباب التى يعتبرها الاخصائيون مسئولة عن هذا المرض — الحميات الخطيرة التى تصاب بها الأم أثناء الحمل — والاصابة بالزهرى :

أما الاستسقاء الدماغى فقد ينشأ نتيجة لأسباب متعددة منها الاصابة بأورام مخية أو الالتهاب السحائى ومن بين الطرق المتبعة فى هذه الحالات تصفية السائل المخى من وقت لآخر وإجراء عمليات جراحية .

وصف الاستمارة :—

تحتوى الاستمارة على عدد من الصفات التى يزداد توارد ظهورها بين المتخلفين عقليا عنه بين العاديين :

وقد قسمت هذه الصفات الى ثلاث مجموعات :

المجموعة الاولى :—

تحتوى على صفات بعضها يرتبط بالمظهر الجسمى للطفل كحالات الانحراف فى شكل الجمجمة بند (١) كأن يكون حجمها كبيرا أو صغيرا بصورة ملفتة للنظر ، أو أن يكون هناك بروز غير منتظم بها ، كذلك البند رقم (٢) يتناول التشوهات الواضحة فى النمو العظمى للطفل ، كما تحتوى هذه المجموعة أيضا على صفات عامة تميز سلوك بعض المتخلفين مثل البند (٣) الخاص بجمود الوجه اى عدم وضوح أى تعبيرات انفعالية عليه ، وكذلك البند رقم (٦) الذى يتناول صفة تميز الأبلة وهى الابتسامة المستمرة التى تعلو وجهه بصرف النظر عما إذا كان الموقف يستلزم الابتسام أو الغضب؛ كما تحتوى أيضا هذه المجموعة على البند رقم (٥) وهو الخاص بصعوبات الكلام التى ترتبط بالتخلف العقلى سواء ظهرت هذه الصعوبات فى صورة عدم قدرة الطفل على تكوين الجمل أو فقره فى المحصول اللغوى أو عدم استطاعته النطق وغير ذلك من الصعوبات .

المجموعة الثانية :—

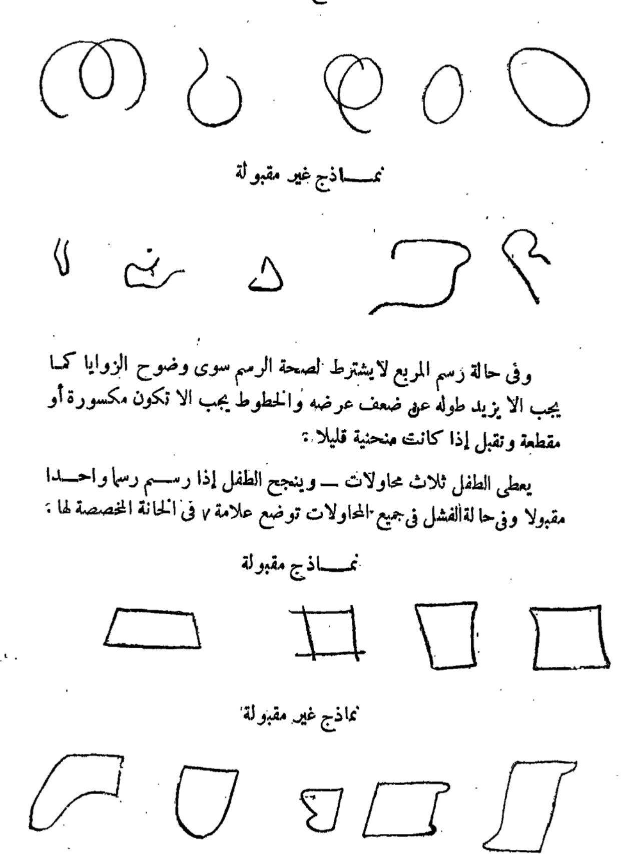
تحتوى على صفات تمثل لونين مختلفين من السلوك ، فهناك البنود ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ وتمثل الطفل الذى تسهل استثارته ، العـدوانى ، الذى لا يستطيع ان يستقر فى مـكانه ، الدائب الحركة ، سواء تناولت هـذه الحركة جسمه كله أو بعض أجزاء من جسمه ، الذى يندفع خارجا من الفصل، الذى يسير بصورة غير متزنة وفى أغلب الحـالات يكون ذلك نتيجة التلف فى جهاز الطفل العصبى .

وهناك أيضا البنود ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ وهى تصف سلوك الطفل المنعزل الذى لا يندمج مـع غيره وغالبا ما تكون هـذه الانواع من السلوك نتيجة لشعور الطفل بالفشل والنقص :

ومن المهم أن نلاحظ هنا أن من الأطفال العاديين من يتصف ببعض هذه الصفات ولهذا ينبغي أن نتوخى الحـذر عند وضع العلامة على أى من هذه البنود فلا نضعها إلا إذا كانت الصفة غالبة على الطفـل متكررة ومستمرة بصورة تميزه عن غيره من الاطفال :

المجموعـة الثالثة :—

وتتناول هـذه المجموعة الجوانب الفعلية والتحصيلية فالبند رقم (١) مثلا يشير الى عـدم قـدرة الطفل على فهم الدرس بعكس زمـلائه مهما بذل المدرس من جهود ، والبند رقم (٢) يشير الى عدم استطاعة الطفل الاستجابة الى بعض الأوامر البسيطة التى يفهمها ويستجيب اليها غيره من الاطفال مثل قول المدرس « طلع الكراسة وأمسك القـلم واكتب تاريخ اليوم » فنجد أن المتخلف عقليا هو من لا يستطيع ان يفهم مثل هذا الأمر وهناك البنود ٤ ، ٥ ، ٦ وهى بنود مقتبسة من بعض اختبارات الذكاء (وينبغى مـلاحظة أنه فى حالة رسم الدائرة ليس من الضرورى ان ترسم الدائرة مغلقة تماما ورغم أنها يجب أن تكون دائرية تقريبا ، إلا أن الشـكل البيضاوى نوعا ما يعتبر مقبولا ، رجاء اعطاء الطفل ثلاث محاولات : وينجح الطفل إذا رسم رسما واحدا مقبولا .



نمـــاذج مقبولة

نمـــاذج غير مقبولة

وفى حالة رسم المربع لايشترط لصحة الرسم سوى وضوح الزوايا كما يجب الا يزيد طوله عن ضعف عرضه والخطوط يجب الا تكون مكسورة أو مقطعة وتقبل إذا كانت منحنية قليلا :

يعطى الطفل ثلاث محاولات — وينجح الطفل إذا رســـم رسما واحـــدا مقبولا وفى حالةالفشل فى جميع المحاولات توضع علامة ٧ فى الخانة المخصصة لها :

نمـــاذج مقبولة

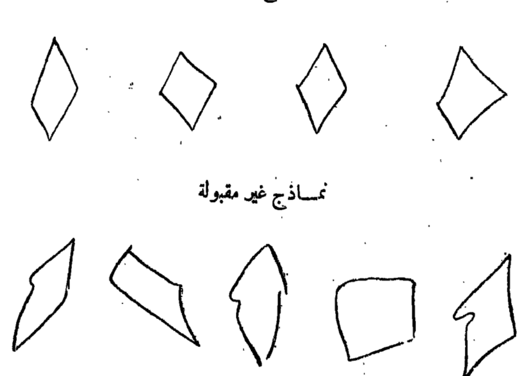
نماذج غير مقبولة

بند (٦) رسم الماسة :—

يراعى أن يكون الشكل له أربع زوايا محددة تحديدا واضحـا وان يكون اقرب الى شكل الماسة منه الى شكل المربع كما يجب ان تكون ازواج الزوايا متقابله تقريبا ؟

ولكى ينجح المفحوص يجب ان يرسم شكلين على الأقـل من الأشكال الثلاثة رسما صحيحا *

نمـاذج مقبولة



أما البنود رقم ٨ ، ٩ ، ١٠ فهى تتناول بعض الصفات العقـلية الأخرى للمتخلفين عقليا فكثيرا ما يكون هؤلاء الاطفال سـريعى الملل لا يستطيعون تركيز انتباههم فى موضوع واحد لمدة طويلة نسبيا كغيرهم من الأطفال ، ذوى قـدرة ضعيفة على التذكر ؟ وينبغى على المدرس ان يكون دقيقا عند وضع العلامة على هذه الصفات فلا يضع العلامات إلا بعد ملاحظة الطفل لمدة طويلة وتأكده من استمرار تميزه بهذه الصفة ؟

فالمطلوب من الطفل إعادة سلسلة أعداد واحدة على الاقل بالترتيب بعد سماعها مرة واحدة : وفى حالة فشل الطفل فى إعادة سلسلة واحدة بالترتيب الصحيح توضع علامة ٧ فى الخانة المخصصة لها .

أما البندان رقم ١٢ ، ١٣ فهما يتناولان المستوى التحصيلى للطفل :

طريقة إجراء الاستمارة :—

ينبغى اتباع الخطوات الآتية عند تطبيق الاستمارة :—

١ — لاحظ الطفـــل الذى ستطبق عليـــه الاستمارة ملاحظة دقيقة وقت الإجراء ولا لزوم لأن تطبق الاستمارة فى جلسة واحـدة بل يستحسن تطبيقها فى جلسات متعددة :

٢ — لاتضع العلامة إلا بعد أن تتأكد من أن هذه الصفة التى تضع أمامها العـــلامة تصـــدق على الطفل وتغلب على سلوكه وتجعله مختلفا عن الأطفال الآخرين بفصله .

فمثلا فى البند ٦ ينـدفع خارجا من الفصل بدون استئذان ، إن كان جميع أطفالك يخرجون من الفصل بلا استئذان لأنك قد عودتهم على ذلك ، فلا تضع العلامة امام هذه الصفه بل ضعها فقط فى حالة الطفل الذى يندفع خارجا بصورة غريبـة لايظهر بها غيره من الأطفال لدرجة تشعرك بأنك امام شيء غير عادى .

وتذكر دائما ان منا من قد يتصف ببعض هـذه الصفات وأنه لابد من أن تظهر الصفة عند الطفل بصورة غير عادية بالنسبة الى غيره من الأطفال :

إعداد معلمي التعليم الثانوي الفني

للأستاذ نجيب يوسف بدوى
رئيس قسم التربية بادارة اليونسكو
وزارة التعليم العالى

— ١ —

تعتمد التنمية الاقتصادية فى مجالات الصناعة والزراعة والتجارة على رأس المال المادى، كما تتوقف على رأس المال البشرى : فهى تحتاج إلى الأموال والمصانع والآلات، كما تحتاج إلى القوى العاملة الماهرة : وقد أدى استخدام الأساليب الفنية والتكنولوجية الحديثة فى الإنتاج إلى اشتداد الطلب على الفنيين ذوى المهارات الوسطى أو مساعدى المهندسين ورؤساء العمال والسكرتاريين والإداريين من خريجى المدارس الثانوية الفنية الصناعية والزراعية والتجارية، الذين يحتاج إليهم تنفيذ خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية بأعداد وفيرة تزيد عما تحتاج إليه من خريجى الجامعات من المهندسين والفنيين، لأن كل مهندس جامعى يحتاج إلى ثلاثة أو أربعة من المساعدين فى المشروعات الصناعية ومشروعات النقل والمواصلات والبناء، ولذلك ازداد الاقبال فى الدول الصناعية على المدارس الثانوية الفنية : ففى ألمانيا الاتحادية وصلت نسبة تلاميذ المرحلة الثانوية الفنية إلى ٥٣ لكل ألف من السكان فى عام ١٩٦١، على حين أنها لم تبلغ سوى ٣٫٨ فى الألف عندنا :

وقد بذلت جهود كبيرة للتوسع فى التعليم الثانوى الفنى فى السنين الأخيرة لمواجهة احتياجات التصنيع وخطة التنمية . فزاد عدد طلاب هذا التعليم فيما بين عامى ١٩٥٣ و ١٩٦٥ نحو خمس مرات .

ومن أهم المشكلات التى تواجه التوسع فى التعليم الثانوى الفنى، مشكلة توفير المعلمين لمدارس هذا التعليم وهذه المشكلة ذات شقين :

الشق الأول يتعلق بعدد المعلمين : ذلك لأن معظم مدارس التعليم الثانوى الفنى تعانى نقصا فى عدد المعلمين ولا تتمشى الزيادة فى عدد هؤلاء المعلمين مع الزيادة المطردة فى عدد طلاب هذا التعليم ، وفى الوقت الذى تضاعف فيه عدد طلاب التعليم الثانوى الفنى نحو خمس مرات ، لم يتضاعف عدد معلمى هذا التعليم سوى مرة واحده فقط وفى عام ١٩٦٥ أصبح ما يخص كل معلم ١٥ طالبا ، بعد أن كان يخص كل معلم ٦ طلاب فقط فى عام ١٩٥٣ — كما يتضح من الجدول التالى : —

العام الدراسى	التعليم الثانوى الفنى		
	عدد الطلاب	عدد المعلمين	عدد الطلاب لكل معلم
١٩٥٤/٥٣	١٨٨٣٨	٢٩٨١	٦
١٩٦٥/٦٤	٩١٢٥٢	٦٢٥١	١٥

والشق الثانى ، هو نوع هؤلاء المعلمين : ذلك لأنهم خليط من فئـات مختلفة ومستويات متفاوتة ومؤهلات متباينة ، وبينهم نسبة كبيرة غير مؤهلة تأهيلا تربويا .

ومدرس التعليم الثانوى الفنى يجب أن تتوافر فيـه الشروط الآتية : (١) أن يحمل مؤهلا عاليا ، فيكون من خريجى الجامعـة أو المعاهد العليا الفنية . (٢) أن تكون له خبرة عملية فى أحد ميادين الانتاج .

(٣) أن يحمل مؤهلا تربويا .

ووجه الصعوبة فى توفير هذا المعلم المثالى هو صعوبة الجمع بين هذه الشروط الثلاثة ، التى قلما تتوافر مجتمعة فى معلمى التعليم الفنى . وذلك لأن الحاصلين من المعلمين على مؤهل تربوى عال بعد الدرجة الجامعية ، يلتحقون غالبا بمدارس التعليم العام . ومن كانوا حاصلين على مؤهل جامعى وعملوا فى أحد أجهزة الانتاج ، واكتسبوا خبرة عملية ، وكانوا على درجة عالية من الكفاية ، فان مراكز الإنتاج والمؤسسات تغريهم بالبقاء فيها بما توفره لهم من المميزات

ولا تتخلى عنهم . وهؤلاء يصدق فيهم قول برناردشو « من يقدر على العمل فانه يعمل : أما من لا يقدر على العمل فيقوم بالتدريس » : فلا يبقى فى التعليم الفنى — عندئذ — غير مدرسى الخبرة من قدامى المدرسين ، أو حديثى التخرج فى الجامعة أو المعاهد العليا ، الذين لم يشتغلوا بالعمل ، وليست لهم دراية بأجهزة الإنتاج وأدواته . ومعظم أولئك وهؤلاء ينقصهم المؤهل التربوى الذى يؤهلهم لتأدية رسالة التعليم :

على أن فرص الإعداد التربوى تتوافر بالنسبة لمعلمى التعليم الزراعى والتعليم التجارى ، نظرا إلى أن كلية التربية تقبل الحاصلين على مؤهل جامعى ؛ فيلتحق بها خريجو كلية الزراعة وكلية التجارة الذين يعملون بعد تخرجهم فى مدارس التعليم الثانوى الزراعى والتجارى ولذلك فان النقص فى معلمى هذين النوعين من التعليم أقل ظهورا منه فى مدارس التعليم الثانوى الصناعى التى تعانى من النقص الشديد فى عدد المعلمين .

ويتم الحصول على معلمى التعليم الثانوى الصناعى من مصدرين رئيسيين :

١ — خريجو الفنون التطبيقية والمعهد العالى الصناعى ، الذين تنظم لهم دراسات تربوية فى السنوات النهائية . ومع أن مستوى المتخرجين فى هذين المعهدين لا بأس به من حيث الإعداد والتأهيل ، إلا أن عدد الذين يشتغلون بالتدريس من هؤلاء الخريجين قليل لا يفى إلا بجزء من احتياجات المدارس الثانوية الصناعية من المعلمين .

٢ — خريجو المدارس الثانوية الصناعية نفسها الذين تنظم لهم دراسات تدريبية لمدة سنتين فى القاهرة والاسكندرية ، يلتحقون بعدها بالتعليم الصناعى وهؤلاء بمثابة معلمى الضرورة ، ومستواهم أقل من المستوى الذى ينبغى أن يكون عليه معلمو التعليم الثانوى الصناعى . وقد دعت الحاجة إلى هذا المستوى من المعلمين نتيجة لانصراف كثير من خريجى المعاهد العليا الصناعية عن مهنة التدريس ، وتفضيلهم العمل فى ميادين الانتاج .

— ٢ —

وقد ظهرت عناصر مشكلة إعداد معلمى التعليم الفنى بوضوح فى التوصية رقم ٤٩ التى أصدرها المؤتمر الدولى للتعليم العام فى جلسته الثانية والعشرين بجنيف فى يوليو عام ١٩٥٩ ، بشأن : « الإجراءات الرامية إلى التوسع فى وسائل اختيار الفنيين والعلميين وإعدادهم» . فأوصت بما يأتى :

(ا) جذب الفنيين والعلماء والمهندسين مهنة التدريس واستبقاؤهم فيها .

(ب) جذب الأعداد الكافية من تلاميذ المدارس الثانوية وطلبة الجامعات — من كلا الجنسين — لمهنة التدريس والقيام بالبحوث .

(ح) استخدام أعضاء من هيئة البحوث والإنتاج فى الصناعة للتدريس بعض الوقت بالإضافة إلى المدرسين المتفرغين كل الوقت :

(ى) التدريب أثناء الخدمة ضرورى بصفة عامة لربط هيئة التدريس بعجلة التقدم فى العلوم والتكنولوجيا ، ووسائل الإيضاح وطرق التدريس .

كذلك كانت مشكلة إعداد معلمى التعليم الفنى موضع اهتمام الخبراء الذين توفروا على وضع التوصية الدولية الخاصة بالتعليم الفنى التي أصدرتها منظمة اليونسكو فى عام ١٩٦٢ ؛ وشغلت هذه المشكلة حيزاً كبيراً من هذه التوصية . ومن أهم ما جاء بها :

(ا) لتوثيق الصلة بين التعليم الفنى والصناعة والزراعة والتجارة يجب دعوة المهندسين أو التكنولوجيين الذين يعملون فى هذه الميادين للمشاركة فى التدريس بالمعاهد الفنية حتى يمكنهم الجمع بين عملهم الأصلى وتدريس المواد المتخصصة .

(ب) يجب أن تتوفر فى هيئة تدريس المعاهد الفنية الحصول على درجة جامعية أو مؤهل عال فى الاختصاص المناسب . كذلك يجب أن تتوافر لهم الخبرة الصناعية أو ما يماثلها فى مجال تخصصهم :

جـ — يجب أن يكون مدرسو المواد الفنية ومواد التخصص ممن أدوا تدريبا عمليا لا يقل عن ثلاث سنوات فى المهنة أو التخصص الذى يقومون بتدريسه كلما أمكن ذلك .

هـ — يجب أن يكون أعضاء هيئات التدريس — سواء الأصليون أو المنتدبون — فى المعاهد الفنية قد تلقوا تدريبا خاصا يتضمن طرق التدريس بقصد تنمية قدرات التدريس فيهم وإذا لزم الأمر ، يتضمن تدريبهم تنمية معلوماتهم العامة وتأهيلهم فى اختصاصاتهم الفنية .

و — يجب أن يعتبر تدريب المدرسين فى التعليم الفنى والمهنى عملية مستمرة طوال اشتغالهم بمهنة التعليم . ويمكن عمل الترتيبات اللازمة لتناوب اعفاء المدرسين للوقوف على أحدث الطرق فى الانتاج والإدارة ، وذلك خلال فترات تدريب عملية فى تخصصهم .

— ٣ —

وتمشياً مع هذه التوصيات ، ينبغى العمل على توحيد مستوى كفاية معلمى التعليم الثانوى الفنى ، بحيث يكون هناك مصدر ثابت لتزويد مدارس هذا التعليم باحتياجاتها من المعلمين . وأعتقد أن أنسب المعلمين للتعليم الثانوى الفنى — فى ظروفنا الراهنة — هم خريجو المعاهد العليا الفنية (الصناعية والزراعية والتجارية) بعد أن يتم تأهيلهم تأهيلا تربويا لمدة عام واحد فى كلية التربية .

أما بالنسبه لمعلمى التعليم الثانوى الفنى الموجودين حاليا فى الخدمة ، ممن ينقصهم المؤهل التربوى أو الخبرة العملية ، فتعد لهم دراسات تدريبية فى أصول التربية وطرق التدريس ، أو فى اختصاصاتهم الفنية لربطهم بعجلة التقدم فى العلوم والتكنولوجيا .

ولا غنى للمدارس الثانوية الفنية والمعاهد العليا الفنية عن انتداب المهندسين والتكنولوجيين الذين يعملون فى ميادين الإنتاج للمشاركة بعض الوقت فى التدريس ، وبصفة خاصة لطلاب السنة النهائية ، أو ينتقل إليهم الطلاب ليتلقوا تدريباتهم العملية فى المصانع والمزارع والجهات المعنية بتخصصهم ، ضمانا لربط التعليم بالحياة والعمل والانتاج .

وإذا أردنا الارتفاع بمستوى المدارس الثانوية الفنية الصناعية والزراعية والتجارية ، فلا يصح أن تكون الأولوية فى اختيار المعلمين والطلاب لمدارس التعليم العام، فتستأثر بصفوة المعلمين المؤهلين ، والطلاب النابهين الذين يحصلون على مجموعات درجات عالية ، ويتبقى لمدارس التعليم الفنى الفائض عن حاجة مدارس التعليم العام من المعلمين والطلاب . وهذه التفرقة الطبقية بين أصحاب الفكر والثقافة وأرباب العمل إذا كانت جائزة فى العهد البائد قبل أن نأخذ بالتصنيع ونسير قدما فى تنفيذ خطة التنمية ، فهى لا تستقيم مع نهضتنا الاقتصادية المرتقبة ، ولا تتفق مع الروح الاشتراكية ، ولا تفى باحتياجات مشروعات خطة التنمية ، التى يتطلب تنفيذها مستويات عالية من الكفاية والمهارة والمقدرة .

الغـــذاء والتـربيـة الغـــذائيـة

للدكتور سعد أحمد مسعود
خبير التغذية والصحة المدرسية
بوزارة التربية والتعليم

تعتبر الجمهورية العربية المتحدة من أقدم الدول التي قامت بتقديم وجبات غذائية لطلابها ويرجع تاريخ ذلك الى ما يقرب من ألف سنة أو يزيد حيث كان يقدم لطلبة الأزهر وجبات غذائيـة تعرف فى ذلك الوقت (بالجراية) ثم تطورت هـــذه الوجبات وشملت فئات أخرى فى العصور التالية فقدمت الوجبات الغذائية لطلاب المدارس العسكرية والمدارس العليا وكان معظمها داخليا فكان يقدم لتلاميذ هذه المدارس يومياً الوجبات الغذائيـة الثلاث من فطور وغذاء وعشاء كما استخدمت الوجبة الغذائيـــة بعـــد ذلك فى ترغيب التلاميذ على الالتحاق بهذه المدارس والانتظام بها .

وحاليا فى ظل نظامنا الاشتراكى بمجتمعنا الجديد احتلت التغذية المدرسية مركز الصدارة لدى المسئولين من رجال التربيـة والتعليم والصحة والجهات المعنية من منظمات شعبية ومجالس آباء حيث أجمعوا على تأمين وجبة غذائيـــة مناسبة للتلاميذ بجميع مراحل التعليم .

فالطفولة هى صانعة المستقبل ومن واجب الدولة أن توفر لها كل ما يمكن من خدمات حتى يشب أبناء الجيل الصاعد أقوياء أصحاء ومواطنين صالحين نافعين لبلدهم :

تعتمد التغذية المدرسية — كما هو متبع فى جميع الدول (غربية كانت أم شرقية) — فى تمويلهـــا على :

١ — مساهمة الدولة .
٢ — ما يدفعه أولياء الأمور .
٣ — المساعدات والإعانات والهبات من الهيئات والجمعيات والأفراد .
٤ — « « « من الهيئات الدولية :

إلا أن التغذية المدرسية فى بلدنا تعتمد اعتماداً كلياً على المبالغ التي ترصد لها بالميزانية .

أهداف التغذية المدرسية

١ — تأمين وجبات غذائية صحية كاملة مناسبة تغطى احتياجات التلميذ الغذائية اليومية طبقا للمرحلة التعليمية التي ينتمى اليها .

٢ — تزويد التلاميذ بخبرات تعليمية لاختيار الطعام المناسب واتباع العادات الغذائية الصحيحة وآداب المائدة التى تنتقل بدورها إلى الأسرة ومنها إلى المجتمع .

ويقدم حاليا للفئات الآتية وجبات غذائية كاملة على نفقة الدولة وهذه الفئات هى :

١ — تلاميذ الأقسام الداخلية بجميع مراحل التعليم وتقدم اليهم الوجبات الغذائية الثلاث من فطور وغذاء وعشاء طوال أيام الأسبوع .

٢ — تلاميذ الجهات النائية وتقدم اليهم وجبة الغذاء لفترة ١٥٠ يوما فى العام بمعدل خمسة أيام فى الأسبوع .

٣ — تلاميذ مدارس التعليم الفنى من إعدادى وثانوى بأنواعه الثلاثة (صناعى — زراعى — تجارى) ويقدم اليهم الغذاء لفترة ١٠٠ يوم فى العام بمعدل أربعة أيام أسبوعيا .

٤ — دور المعلمين والمعلمات العامة والريفية بأقسامها وشعبها المختلفة وتقدم اليهم وجبة الغذاء لفترة ١٠٠ يوم فى العام بمعدل أربعة أيام أسبوعيا .

نوع الوجبات التي تقدم لهذه الفئات :

١ — يقدم لتلاميذ الأقسام الداخلية وجبات غذائية مطهوة كاملة متزنة تغطى احتياجات التلميذ الغذائية اليومية من العناصر الضرورية :

٢ — يقدم للتلاميذ الخارجيين وجبات غذائية جافة تغطى كحد أدنى ثلث احتياجات التلميذ الغذائية اليومية — كما تقوم بعض المدارس التى تتوافر لديها امكانيات الطهى بتقديم الوجبة مطهوة بدلا من الوجبة الجافة .

وقد روعى فى تصميم هذه الوجبات ما اقترحته اللجنة الفنية المستديمة

للتغذية المدرسية من تقدير القيم الغـذائية اللازم توافرها فى الوجبة بالنسبة لمراحل التعليم المختلفة على النحو التالى :

المرحلة	خارجيـون		داخليـون	
	مجموع بروتين	سعرات حرارية	مجموع بروتين	سعرات حرارية
حضانة	١٥	٥٠٠	٤٥	١٥٠٠
ابتدائى	٢٠	٧٠٠	٦٥	٢٢٠٠
اعدادى	٢٧	١٠٠٠	٨٠	٢٨٠٠
ثانوى أناث	٢٤	٨٠٠	٧٠	٢٣٠٠
ثانوى ذكور	٣٠	١١٠٠	٩٥	٣٤٠٠
تربية رياضية	٥٠	١٥٠٠	١٥٠	٤٥٠٠

كما يقدم لتلاميذ مراحل التعليم العام (ابتدائى — اعدادى — ثانوى) وجبات قوامها أصناف معونة أجنبية مصنعة تحوى الدقيق واللبن الجاف والزيوت •

ولما كانت التغذية المدرسية لاتقل فى أهميتها عن البرامج الدراسية لما لها من أثر كبير فى العملية التربوية من ناحية تحقيق النمو الطبيعى المتكامل وفى العملية التعليمية من ناحية قدرة التلاميذ على التحصيل كما أن صحة التلاميذ تتأثر كثيراً بالغذاء الذى يتناوله كماً ونوعاً •

وتمشيا مع الاتجاه العام فى الدولة نحو الأخذ بنظام الحكم المحلى ولإبراز الشخصية المحليـة فى كل قطاع وتحميلا للمسئولين بعبء التغـذية كجزء من واجبات المدرسة نحو أبنائها وتقديراً لهـا كعامل من عوامل النمو وهو أحد أركان التربية — أصبح الاتجاه الجديد فى التغذية المدرسية حاليا هو أن تقوم كل محافظة فى حدود مخصصاتها من المبالغ المدرجة للتغذية المـدرسية بتنظيم عملية التغذية بمـدارسها داخل الإطـار العام الذى تضعه الوزارة وطبقـا لامكانياتها وظروفها المحليـة على أنه إذا أمكن تدبير مبالغ اضافية بمعرفتها فتستخدم هذه المبالغ فى تدعيم الوجبة الحالية أو تعميمها بصرفها طوال أيام الأسبوع •

وكان نتيجة لذلك أن بعض المحافظات امكنها تقديم الوجبة المطهوة لكثير من مدارسها عوضا عن الوجبة الجافة — كما قام البعض الآخر بتدعيم الوجبة الجافة إما بزيادة كميات أصنافها أو إضافة أصناف أخرى من المتوافر محليا إلى الوجبة المقررة :

التربية الغذائية :

هى تكوين سلوك صحى فى اختيار الفرد للغذاء الذى يوفر له كل امكانيات النمو والحيوية والانتاج

تشير الابحاث التى أجريت فى كثير من أنحاء المعمورة على أن الغذاء الذى يتناوله أكثر الخلق غير مرض من الوجه الصحية والغذائية . كما أن الاطعمة التى يتناولها أكثرهم لا تتفق فى كثير من الحالات فى تركيبها مع أصول الغذاء الصحى الكامل السليم مما يؤدى إلى الضعف والهزال والمرض الذى قد يؤدي بحياة الإنسان . وذلك مرجعه غالبا الجهل بأصول التغذية الصحيحة وما يحتاج اليه الإنسان من عناصر غذائية رئيسية لازمة لبناء جسمه وحفظ حيويته ونشاطه ففى حالات كثيرة تستخدم أطعمة قيمتها الغذائية غير كافية أو تنقصها بعض العناصر الغذائية الرئيسية من أملاح معدنية أو فيتامينات أو ربما تكون غير كافية كماً ونوعاً للشخص الذى يتناولها فى حين تتوافر أطعمة أخرى أقل منها ثمنا وذات قيمة غذائية أكثر .لهذا اهتمت الحكومات بالعمل على نشر الوعى الغذائى والصحى السليم بين جماهير الشعب مستخدمة فى ذلك جميع وسائل الإعلام من صحافة وراديو وتليفزيون الخ :

ولا شك أن لوزارة التربية والتعليم دوراً فعالا فى محاربة الامية الغذائية

فالمدرسة بصفتها مسئولة عن تربية الاجيال القادمة ، يتعلم التلميذ فيها اختيار الغذاء الصحى الكامل من بين الأطعمة التى تتوافر فى بيئته ، وأن يعرف أى الأطعمه أقدر على توفير احتياجاته للنمو والصحة والحيويه وأى الأطعمة تتشابه فى قيمتها الغذائية رغم اختلاف أثمانها : والغرض الثانى للتربية الغذائية هو أن يقدر الطالب فى مراحل التعليم المختلفة — مسئولياته نحو الاحتياجات

الصحية والغذائية لأسرته ، سواء فى ذلك أسرته الحالية بصفته عضو فيها أو أسرته المستقبلة بصفته المسئول عنها وراعيها. ولا يتحقق الغرض من التعليم إلا إذا مارس التلميذ فى حياته — داخل المدرسة وخارجها — ما تلقنه له المدرسة من مبادىء وقيم فالمدرسة هى التى تجعل التعليم النظرى يتحول إلى تربية فعالة مؤثرة ؟

وكما يعتبر الغذاء الكامل من العوامل الرئيسية لتحقيق الصحة الكاملة فان التربية الغذائية جزء أساسى من التربية الصحية فهى مكملة لها فى أهميتها وأهدافها ، فرعاية العامل لغذائه يزيد من انتاجه ، والسلوك الصحى للطالب يزيد من قدرته على الدرس والتحصيل ، وصحة العادات الغذائية للأم تضمن للجنين حيويته وحياته وتوفر للرضيع غذاءه الذى يكفيه . والتربية الغذائية للوالدين تحمى صحة الطفل فى سن الفطام وتضمن له النمو الطبيعى والصحة الكاملة فى طفولته ومراهقته وشبابه ؟

دور المدرسة فى نشر الوعى الغذائى السليم بين التلاميذ والأهالى وذلك يتأتى عن طريق :

١ — أن تتضمن البرامج التعليمية لمراحل التعليم المختلفة وعلى كافة المستويات النواحى التثقيفية للتربية الغذائية والصحية .

٢ — ألا يكون تدريس مادة التربية الغذائية ضمن مادة العلوم والصحة فقط بل يجب العمل على ربط المعلومات الصحية والغذائية بغيرها من مواد الدراسة المختلفة كالحساب والجغرافيا والتاريخ والدين الخ .

٣ — بالنسبه للمرحلة الابتدائية : حيث تعتبر هذه المرحلة القاعدة الشعبية التى تتولى تربية أبناء الشعب تربية سليمة تمكنهم من مواجهة الحياة فى شتى نواحيها يجب أن يساير المنهاج التطورات الكبيرة التى تشمل مجتمعنا فى نواحيه المختلفة ومنها الناحية الصحية لارتباطها الوثيق بالطفل وإعداده ليكون مواطنا صالحا قادراً على الانتاج — كما أنه يجب أن يؤخذ فى الاعتبار أن هذه المرحلة تعتبر منتهية بالنسبة للكثيرين مما يستلزم معه العمل على غرس العادات الصحية السليمة وتعديل الكثير من سلوكهم ؟

٤ — بالنسبة للمرحلتين الإعدادية والثانوية وما فى مستواها : فإن التربية الصحية والغذائية عادة تهدف فى هاتين المرحلتين إلى تثبيت وتنمية العادات والاتجاهات فى السلوك الصحى والغذائى التى تكونت عند التلميذ فى المرحلة الابتدائية وذلك على قاعدة عريضة من المعرفة والتثقيف الصحى حيث يعطى التلميذ المعلومات الصحية والغذائية المختلفة فى البيئة بطريقة أوضح تهيئة للتغلب على المشاكل الصحية والغذائية ولا مانع فى هذه المرحلة أن يعد التلميذ ليكون معاونا لنشر الوعى الصحى والغذائى بين الاهالى .

٥ — إعداد المدرس الصالح ليكون القدوة الحسنة والمثل الطيب لتلاميذه فى السلوك الغذائى والصحى السليم .

٦ — توعية التلاميذ بما يمكن أن يحققه السلوك الصحى والغذائى السليم وذلك عن طريق استخدام الوسائل السمعية والبصرية التى توضح أساليب التربية الصحية والغذائية — ويتأتى ذلك بالاهتمام بتدريب المدرسين على طرق تدريس موضوعات التربية الصحية والغذائية واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة لكل موضوع .

٧ — توعية عامة عن طريق مجالس الآباء وإقامة الندوات والحفلات والمعارض أو عن طريق تعاون المدرسة مع لجان التثقيف الصحى الموجودة بالمحافظات على مختلف المستويات بغية نشر الوعى الصحى والغذائى بين الأهالى :

التربية الغذائية والصحية للتلاميذ مسئولية مشتركة بين المنزل والمدرسة :

ولكى تحقق التربية الغذائية والصحية أهدافها يجب أن تسير جنبا إلى جنب مع توعية وتثقيف الآباء والأمهات حتى لايكون هناك تعارض بين ما يتعلمه التلاميذ من عادات — وما يوجهون اليه من سلوك فى المدرسة — وبين ما يوجههم اليه آباؤهم وأمهاتهم فى المنزل مما يؤثر على صحة التلميذ النفسية ، وهناك فرص كثيرة يمكن للمدرسة أن تقوم بها فى هذا المجال منها :

١ — ماينقله التلاميذ من ممارسات وعادات إلى آبائهم وأمهاتهم وأخواتهم وينتقل بعد ذلك إلى المجتمع :

٢ — عن طريق مجالس الآباء : والمعلمين ويجب أن يحضر طبيب الصحة المدرسية أو الزائرة الصحية اجتماع تلك المجالس خصوصا عند بحث النواحى الصحية والغذائية حتى تهيء الفرصة التعليمية المطلوبة ويجب أن تعمل المدرسة بكل الطرق على أن تحبب أولياء الأمور فى حضور مثل هذه الاجتماعات لما سيعود عليهم وعلى أولادهم من فوائد .

٣ — إقامة الندوات والحفلات التمثيلية وعرض الأفلام وإقامة المعارض التي تتناول موضوع التثقيف الصحى والغذائى :

٤ — عن طريق القدوة الحسنة والمثل الطيب الذى يضربه رجال التربية والتعليم لأفراد الشعب فى سلوكهم الصحى الذى ينبني عليه ما يعرفونه من معلومات وحقائق علمية وما تقوم به وزارة التربية والتعليم حالياً من إعداد معلم المرحلة الأولى إعداداً صحياً سليما عن طريق الحلقات التدريبية التى تقوم بها بغية إعداد قادة منهم فى التربية الصحية :

٥ — هذا ويمكن الاستفادة بالمدارس فى عمليات التثقيف الصحى والغذائى فى البيئة وذلك عن طريق اشتراك التلاميذ (خاصة تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية) فى مشروعات خدمة البيئة تحت اشراف المسئولين :

٦ — الاستفادة بالمدارس القائمة فى تعليم الكبار وتضمين البرامج المعدة لهم مقررات غذائية صحية .

٧ — عن طريق مراكز الخدمه العامة التى تقام فى بعض المدارس : وتستطيع هذه المراكز أن تؤدى خدمة جليلة بتوعية أفراد الشعب صحيا وغذائيا وترشدهم إلى الاستفادة بالخدمات الصحية التى تهيؤها لهم الدولة :

ولا يفوتنى هنا أن أوضح الدور الهام الذى تستطيع أن تقوم به القيادات الشعبية فى هذ المضمار والأمل الكبير الذى تعقده على أعضاء منظمات الاتحاد الاشتراكى فى ميدان التربية الصحية مشتركة مع رجال التربية والتعليم فى هذا المجال :

ولاشك أن فى استخدام الوسائل السمعية والبصرية من أفلام متحركة وصور ومصورات ونماذج وعينات فضلا عن استخدام وسائل الإعلام الأخرى لها أثر كبير فى نشر الوعى الصحى والغذائى بين التلاميذ والأهالى:

نمط البحث العلمي

للدكتورة وداد سعيد
أستاذة الفلسفة بالجامعة الأمريكية

خط من البحث العلمي :

أن تفهم طبيعة ما يقوم به الباحث العلمي لا يستلزم بالضرورة الخوض فى أحدث أو أعقد أنواع التفكير العامى ، إذ أن من بعض خطوط البحث العلمي البسيطة ما يمكن الاستفادة منه فى توضيح نمط البحث العلمي وبنيانه. ومن الواضح أن تحليلنا لهذا النمط سيكون مبسطا تبسيطاً شديداً لأننا بطبيعة الحال سنهمل المشاكل والعمليات التى تخص كل علم لكى يركز على الخطوط العريضة لنمط البحث العلمي التى تشترك فيها كل العلوم : وكمثال يعاوننا على إدراك طبيعة نمط البحث العلمي سنعرض بعض أبحاث « تورشيلى » و « بسكال » و « بويل » على الضغط الجوى :

لاحظ تورشيلى أن المضخة الماصة لا تستطيع رفع مستوى المياه أكثر من أحد عشر متراً تقريبا فى قصبتها ، وكانت هذه الظاهرة بالنسبة له تستدعى التحليل أى أنها واجهته كمشكلة وجب حلها . وقد تمكن «تورشيلى» من تعليل هذه الظاهرة بافتراض أن للجو وزنا وأن هذا الوزن يضغط على كل ما تحته مثله مثل المياه التى تضغط على ما تحت سطحها . ففى المضخة الماصة تحدث حركة المكبس فراغا فى القصبة الاسطوانية يتخلخل على أثرها الضغط داخل المضخة وبذلك يرتفع الماء داخل القصبة بفعل الضغط الجوى على سطح خزان الماء ، ولا يرتفع الماء أكثر من أحد عشر متراً تقريباً لأن هذا الارتفاع يساوى وزن الهواء الذى يضغط على خزان الماء ، أى أن هذا هو مقياس كمية الضغط الجوى .

إلا أن هذا الافتراض الذى كونه « تورشيلى » كان فى حاجة إلى إثبات، وقد عمل تورشيلى نفسه — وبسكال وبويل من بعده — على استنباط نتائج

من هذه النظرية ومواجهتها بالتجربة والملاحظة : وقد وجد هؤلاء العلماء أن الملاحظة تتفق مع النتائج المستنبطة وبذلك تمكنوا من إثبات صحة هذه النظرية كما تمكنوا من ربط عدة حقائق ببعضها البعض فى إطار موحد :

لقد فكر « تورشيلى » أنه إذا صحت نظريته عن الضغط الجوى لنتج من هذا أن الضغط الجوى يستطيع حمل عمود من الزئبق إلى ارتفاع ١/٤ ١ من المتر تقريبا أى إلى حوالى ٧٦ سم لأن وزن الزئبق يساوى حوالى أربعة عشر ضعف وزن الماء : وقد أعد « تورشيلى » جهازاً لإجراء هذه التجربة مكوناً من أنبوبة سدت من طرف وملئت كلية بالزئبق وغمست فى حوض منه من طرفها المفتوح : وقد أثبتت التجربة صحة ما استنتجه وتنبأ به « تورشيلى » وارتفع عمود الزئبق إلى مستوى ٧٦ سم وتكوّن فراغ فى الأنبوبة بين سطح الزئبق وطرف الأنبوبة المغلق :

وقد استطاع « بسكال » أن يستعمل نظرية تورشيلى ليستنتج أن ضغط الهواء على قمة جبل ما لابد أن يكون أقل منه عند سفحه لأن عمود الهواء على قمة الجبل أقصر من عمود الهواء عند سفحه . وقد أيدت التجربة ما توقعه بسكال مما أكد صحة افتراض تورشيلى :

وأعطى « فون جوريكه » إثباتاً آخر لنظرية تورشيلى : فقد استنتج من نظرية الضغط الجوى أن كل أناء مقفل (فيما عدا أناء كروى من المعدن) يفرغ منه الهواء تتقوض جدرانه بشدة من أثر الضغط الجوى الخارجى الذى لا يقابله ضغط مماثل من الداخل : كما استنتج أنه إذا أطبق نصفا كرة من المعدن مجوفان ومتماثلان وتم تفريغ الهواء بينهما فانهما لابد أن يلتصقا لأن ضغط الهواء الخارجى لن يقابله ضغط مماثل من داخل الكرة : وقد جاءت نتيجة التجربة مؤيدة لهذا الاستنتاج حتى أن ضغط الهواء ألصق نصفى الكرة ببعضهما البعض لدرجة أن فصلهما احتاج إلى قوة ستة عشر حصانا .

أما « بويل » فاستنتج أنه إذا صح افتراض « تورشيلى » فإن عمود الزئبق ببارومتره ، سوف يسقط إذا وضع هذا البارومتر فى وعاء مفرغ من الهواء . ذلك لأن عمود الزئبق انما يقف عند ارتفاعه نتيجة ضغط الهواء

المعتاد على سطح خزان الزئبق ، واتفقت نتيجة التجربة مع هذا التنبؤ ؟

نمط البحث العـــلمي :

يمثل خط البحث العلمي الذى سردناه النمط التالى :

١ — وجود مشكلة معينـة أو ظاهرة ما تحتاج الى تعليل : هى فى هذه الحالة ارتفاع عمود الماء فى المضخة الماصة إلى ما لا يزيد عن أقل قليـــلا من أحد عشر متراً . والقدرة على إدراك وجود مشكلة فى ظاهرة ما ليست عامة بل هى إحدى مميزات الباحث . فالكثير غير « تورشيلى » واجهوا ارتفاع الماء فى المضخة الماصة ولكن هـذه الظاهرة كانت بالنســـبة لهم مجرد واقعة لا تلفت النظر ولا تستدعى التفكير .

٢ — تكوين افتراض مناسب لتعليل هذه الظاهرة : هو فى هـــذه الحالة أن للجو ضغطاً يتسبب فى رفع الماء بالمضخة إلى هذا الارتفاع : وقد يضطر الباحث إلى تكوين أكثر من افتراض : قـــد يكون بعضها مبدئيا ، الى أن يصل الى الافتراض الصحيح الذى يكونه على أساس من المعلومات والبيانات التى تجمعت لديه ; ولا يوجد نمط معين أو مجموعة توجيهات يضمن الباحث باتباعها الوصول الى الافتراض الصحيح، فقدرته على تكوين مثل هـــذا الافتراض تعتمد على إلمامه بالفرع الذى يشتغل به وعلى قدرته على الابتكار وعلى إدراكه ارتباط الظواهر ببعضها البعض . وقـــد يلعب الحظ دوراً فى هذه العملية ، وكيفية وصول الباحث الى الافتراض الصحيح لا أهميـة لها بالنسبة لمنطق البحث العلمي . فالمعيار الأساسي الذى يترتب عليـــه قبول تعليل ما : هو مطابقة النتائج المبنيـــة على الافـــتراض لما تأتى به الملاحظة والتجربة التي يجب أن تكون قابلة للمراجعـــة والتكرار على يد أى باحث عنده الخبرة الكافية والمعدات اللازمة .

٣ — استنباط نتائج من هـــذا الافتراض ثم التحقق منها بمواجهتهـــا بالملاحظة والتجربة ، ويلجأ الباحث إلى استنباط النتائج لأن الافتراض غالبا ما يكون غير قابل للتحقيـــق بطريق مباشر أى بمواجهة الافتراض نفســه بالملاحظة . ولذا وجب التحقق منـــه بطريق غير مبـــاشر أى بمواجهة

الاستنتاجات المترتبة عليه بالملاحظة والتجربة : وقــد رأينا فى الحالة التى عرضناها كيف بنى « تورشيلى » و « بسكال » و « فون جوريكه» و «بويل» عديداً من الاستنتاجات التى اســتطاعوا تحقيقها بالتجربة : وكلما ازدادت وتنوعت هذه الاستنتاجات التى تحققها الملاحظة ازداد احتمال صحة الافتراض إذ أنه يصبح غــير محتمل وجود افتراض بديل يمكن عن طريقه تعليل كل هذه الظواهر .

بعض تطبيقات أخرى النمط البحث العلمى :

إن استعمال هذا النمط فى البحث ليس قاصراً على المادة العلمية فأيا كانت المادة فإنه يمكن معالجتها علمياً إذا أتبع هذا النمط فى البحث والتفكير أولنأخذ كمثل منطق التفكير الذى قد يتبعه رجل البوليس فى الكشف عن حل لغز غامض ولنتتبع شرلوك هولمز فى إحدى مغامراته لنرى كيف يمكن أن يكون التفكير علمياً فى مثل هذا المجال .

جاءت فتاة إلى « شرلوك هولمز » تروى له مخاوفها ، فهى تقطن مع زوج أمها الذى كان يعمل طبيباً فى الهنــد . وقد ماتت أمها تاركة للزوج ثروة أوصت بقدر كبير منها لكل من ابنتيها عند ما تتزوج . وقد حدث أن قررت أختها الزواج ، ولكنها ماتت قبل ميعاد الزواج بقليل فى ظروف غامضة ، وكانت غرفة هذه الأخت التى توفيت تجاور غرفة زوج الأم : وحدث بعد ذلك أن قررت الأخت الثانية الزواج ، ورأى زوج الأم أن يدخل بعض الإصلاحات فى غرفتها فاضطرت إلى الانتقال إلى غرفة أختها المجاورة لغرفة زوج أمها ولكنها سمعت أصواتاً غريبــة فى الليل جعلتها تلجأ إلى شرلوك هولمز .

يمثل هــذا الجزء من القصة المشكلة التى واجهت « شرلوك هولمز » والتى تحتاج منه الى حل ــ موت الأخت فى مثل هذه الظروف الغامضــة والخطر الذى يهدد الأخت الثانية .

قرر « شرلوك هولمز » الذهاب الى منزل الفتاة لجمــع البيانات والأدلة ،

وهذه عملية هامة فى البحث العلمى ، ولما فحص الغرفة المجاورة لغرفة زوج الأم لاحظ وجود فتحة للتهوية بين الغرفتين : كما وجد حبل جرس يتدلى على السرير وبفحصه اتضح انه غير متصل بسلك إنما يتصل بالفتحة بين الغرفتين كما لاحظ ان السرير مثبت فى الأرض بحيث لايمكن تغيير مكانه ، أما غرفة زوج الأم فكان بها صندوق من الحديد عليه طبق صغير به بعض اللبن ، ثم لاحظ شرلوك هولمز وجود رباط كلب ملفوف ومربوط ليكوّن عروة :

بعد تجميع هذه البيانات تمكن « شرلوك هولمز » من تكوين نظرية ليعلل بها ملاحظاته ويحل المشكلة التى كانت تواجهه ، وقد افترض « شرلوك هولمز » أن زوج الأم (الذى كان لديه دافع للتخلص من الفتاتين ذلك لأن زواجهما كان سينقص من دخله) كان يدخل من فتحة التهوية بين الغرفتين ثعبانا مميتا من الهند ، فينزل الثعبان على حبل الجرس وقد لايلدغ الفتاة من أول مرة ولكن بتكرار العملية ستأتى الليلة التى يصيب فيها فريسته ، وهكذا تخلص الرجل من الأبنة الأولى وأنه كان ينوى بنفس الطريقة التخلص من الأبنة الثانية :

كانت هذه النظرية معللة لجميع الظواهر التى لاحظها « شرلوك هولمز » ، ولكنه أراد التحقق منها فوضع تجربة تثبت صحة نظريته : استنتج « شرلوك هولمز » أنه إذا صح افتراضه فسيحاول زوج الأم إدخال الثعبان من فتحة التهوية فى تلك الليلة محاولا التخلص من الفتاة وتمكن « شرلوك هولمز » من المبيت فى الغرفة المجاورة لغرفة زوج الأم دون علمه : وقد أيدت التجربة استنتاجات « شرلوك هولمز » فأثبت بذلك صحة نظريته :

كان منطق « شرلوك هولمز » علميا : فعلى أساس البيانات التى تجمعت لديه امكنه تكوين افتراض لحل المشكلة التى واجهته : وعلى أساس صحة هذا الافتراض وصل الى بعض الاستنتاجات • وقد جاءت الملاحظة والتجربة متفقة مع هذه الاستنتاجات وكان هذا دليلا على صحة نظريته وتعليله لما حدث

ولا يقتصر نمط البحث العلمي على مثل هذا التفكير الذى يرجى منه

تعليل ظاهرة أو تفسير شيء حـدث ، بل ان هذا النمط قد يتصف به مثلا التفكير المنطقى لإيجاد أنسب مسلك لاتجاه مشكلة معينة . فإذا تصورنا موقف الحكومة فى شهر ديسمبر الماضى تجاه مشكلة وجود عجز فى ميزان المدفوعات يبلغ حوالى ستين مليونا من الجنيهات مما يتطلب مواجهتها بالحد من الاستهلاك : لأمكننا تعيين منطق الحكومة فى محاولتها لإيجاد حل لهذه الظاهرة :

لقد تجمعت عند الجهات المختصة عدة بيانات واحصاءات وملاحظات تمكنت على اساسها من تكوين عدة فروض أو طرق بديلة لمواجهة الوضع : كانت احدى الافتراضات ايقاف التعيينات الجديدة والعلاوات كوسيلة للحد من الاستهلاك ، وكانت نظرية اخرى تدعو الى تعميم نظام البطاقات وأخرى ترى الحل فى رفع اسعار بعض السلع وخفض الانفاق الحكومى أو غير ذلك من الحلول : ازاء هـذه الاقتراحات المتعددة كان على الجهـات المختصة ان تختار أنسبها من وجهة تحقيق ما ترمى اليه : وكان منطقها أمام هذا الوضع هو استنباط النتائج المترتبة على الأخذ بكل من هذه الاقتراحات على حدة : فاذا نفـذ اقتراح تعميم البطاقات مثلا فكم سيمكن توفيره ؟ وكيف سيقابل مثل هذا النظام ؟ وماهى امكانيات تطبيقه الخ : : . هـذه عملية استنباط النتائج المترتبة على الأخذ بهذا الاقتراح : ومن الواضح أنه لايمكن فى هـذه الحالة وضع كل اقتراح فى حيز التطبيق فعلا وإجراء تجربة فعلية للتحقق من النتائج المبنية عليه : بل يتخذ القرار بقبول أو رفض كل اقتراح على أساس ملاءمة نتائجه المنتظرة للأهداف التى ترجى منه : وهكذا يكون هذا النوع من التفكير علميا : فيتكون كل اقـتراح لمواجهة المشكلة على اساس بيانات تجمعت ثم تستنبط النتائج المترتبة على الأخذ بهذا الاقتراح وتختبر النتائج بمدى قدرتها على تحقيق الأهـداف .

الفرق بين التعليل العلمى واللاعلمى :

يتضح من تحليلنا السابق ان الفرق الأساسى بين التفكير العلمى واللاعلمى يكمن فى المعيار الذى على أساسه يقبل أو يرفض تعليل ما . فكل تعليل علمى

هو مجرد افتراض يستحق القبول الى المـدى الذى يستند به على دلائل من الملاحظة والتجربة : فالمطابقة مع ما تأتى به التجربة الحسية هو ماترسو عليه صحة كل نظرية علمية : فالتفكير العلمى إذن على عكس اللاعلمى : هو أبعد مايكون عن التحيز أو الجمود : فقبول نظرية علمية هورهن بقدرة هـذه النظرية على تفسير الظواهر والتنبؤ بها ، فهـذا وحـده هو الذى يشكل الدليل على صحتها :

إلا أن هناك فرقا هاما آخر بين التعليل العلمى واللاعلمى . فكل تعليل لظاهرة ما — علميا كان أم لا علميا — له دليل على صحته فى الظاهرة التى يعللها : فمثلا وجود مدار للكواكب السيارة دليل على النظرية اللاعلمية القائلة بأن الكواكب مسكونة بأرواح تسيرها فى المدار الذى تتخذه : فمدار الكواكب فى ذاته يشكل دليلا على صحة هـذه النظرية كما أنه يشكل نفسه دليلا على نظرية « نيوتن » أو « أينشتين » . فما الفرق اذن بين هذين التعليلين ؟

لايمكن إن يقال أن الفرق هو فى ان هـذه الارواح لايمكن ملاحظتها حسيا لأن العلم أيضا كثيرا مايستعمل فى تعليله مدركات لايمكن ملاحظتها حسيا مثل : « الألكترون » أو العقل الباطن أو غير ذلك — إن الفرق بين التعليلين يكمن فى أن مدار الكواكب هو الدليل الوحيد للنظرية اللاعلمية ، فلا يوجد دليل آخر لمثل هذه الخرافة . أما بالنسبة لنظرية « نيوتن » أو « أينشتين » فهناك دلائل شتى على صحتها : وهـذا هو الفرق بين التعليل العلمى واللاعلمى فالاستنتاج الوحيد القابل للتحقيق مباشرة والذى يمكن استنباطه من التعليل اللاعلمى هو الظاهرة التى يعللها منها : أما التعليل العلمى فمن الممكن استنباط استنتاجات أخرى قابلة للتحقيق مباشرة غير الظاهرة التى يعالها : وهـذا يعنى أن جوهر التعليل العلمى هو فى قابليته للتحقيق بالملاحظة والتجربة . فبنيان العلم يرتكز على اساس من الأدلة والحقائق التى يقبلها العقل والتفكير : . . .

فى عالم الكتب

— ١ —

الذكاء ومقاييسه

المؤلف : ركس نايت   المترجم : دكتور عطية محمود هنا

(الناشر مكتبة النهضة المصرية — ١١٥ صفحة)

يعتبر هـــذا الكتاب على صغر حجمه من أهم ما كتب فى موضوع الذكاء ومقاييسه حتى الوقت الحاضر ، وقد وجه المؤلف كتابه لجميع المهتمين بهذا الموضوع لا لدارسى علم النفس ورجال التربية فقط .

وقد عرض المؤلف آراءه فى سبعة فصـول ، جعل الفصل الأول مقدمة لبقية موضوعاته فى الـكتاب استعرض فيها آراء كثير من العلماء وانتهى إلى أن كتابه يعالج الذكاء بوجه عام .

وناقش فى الفصل الثانى نظرية العاملين معتمداً على ما ذكره سبيرمان العالم الانجليزى من أن كل عملية عقلية تتضمن عاملا عاماً ، يشارك فى جميع أوجه النشاط العقلى ، وعاملا خاصاً لا يوجد فى أى عملية عقلية أخرى فى الغالب .

وتحدث فى الفصـل الثالث عن ماهية الذكاء وتعريفاته وانتهى إلى أن الذكاء فى نظرنا يجب أن ينظر اليـــه على أنه العامل الذى يدخل فى جميع أنواع تفكيرنا .

وتناول الفصل الرابع التفسيرات الفسيولوجية للذكاء وخلص إلى أن كل محاولة لتحليل الذكاء على أساس فسيولوجي مقضى عليها بالفشل .

وذكر فى الفصـل الخامس اختبارات الذكاء مفصـلا لبعض أنواعها وكيفية استخدامها — وفى الفصل السادس ذكر بعض الحقائق المتعلقة بالذكاء .

وتحدث فى الفصل السابع والأخير عن فوائد مقاييس الذكاء .

— ٢ —

الناس والتلفزيون

للدكتور فتح الباب عبد الحليم وزميله

(الناشر : مكتبة الأنجلو — ١٥١ صفحة)

لعل هـذا الكتاب من أوائل الكتب التى صـدرت باللغة العربية عن التلفزيون وهو يتحدث بأسلوب سهل عن نشأة التلفزيون وآثاره فى الناس — الكبار منهـم والصغار — ويأتى ببعض إحصـاءات مقارنة عن التلفزيون العربى والتلفزيون فى الدول الأخرى .

ومن أهم ما تعرض له تأثير التلفزيون على الأطفال والشباب ومسئوليته تجاه انحراف بعض هؤلاء ممـا يؤكد ضرورة الاهتمام بكل ما يعرضه التلفزيون العربى كماً وكيفاً ، وذكر أيضاً أنه وسـيلة تعليمية هامة فى وقتنا الحاضر . ويخدم هذا الكتاب نواحى اجتماعية وتعليمية هامة .

— ٣ —

الأرشاد الاجتماعى

للدكتور أحمد الخشاب

(الناشر : مكتبة القاهرة الحديثة — ٤٣٥ صفحة)

يعالج الفصـل الأول التطور الاجتماعى الذى تمر به الجمهورية العربية المتحدة ومكان الإرشاد الاجتماعى والتوجيه من هذا التطور ، وعوامل التصادم بين التوجيهات السياسـية والترشيدية وضرورة إعادة تقويم وتكييف وسائلنا الإعلامية والترشـيدية والتوجيهية وفقاً للتغيرات الحيوية فى قيمنا الاجتماعية سواء منها القيم المتعلقة بتراثنا الروحى أو المتعلقة بالمفاهيم الاجتماعية والسياسية الجديدة كالاشتراكية والقومية العربية .

والفصل الثانى يبرز فيـه قيمة الإرشاد الاجتماعى كضرورة اجتماعية وكعلم يمثل فرعا من فروع الدراسات الاجتماعيـة له مفهوم نظرى ومجال تطبيقى ويعرض الصلة بين هذا العلم القياسى الاجتماعى ، وعلم الاجتماع النفسي وعلم الاجتماع الصحافى وغيرهما مؤكداً هذه الصلة بعرض لنظريات مختلف العلماء مثل ويبربيل وبوجاردوس وليفى بريل وغيرهم .

والفصل الثالث يعالج السياسة الإرشادية اللازمة على ضوء الأيديولوجية الاشتراكية الديمقراطيــة التعاونية البناءة لمجتمعنا المتطور والصعوبات التى تعترض تكامله الثقافى ووسائل التغلب عليها للســير بها نحو الأهـداف التى أبرزها الميثاق ؛ ويشتمل الفصل الرابع على دراسة تحليلية لعمليات الاتصال ودورها فى الإرشاد مع عرض للنظريات العلمية فى هــذا الشأن ؛ ثم يعرض البرنامج الإرشادى فى المجتمع الاشتراكى وتخطيطه بما يحقق إشاعة الثقافة الاشتراكية واشتراكية الثقافة فعلا وأسلوباً : أما الفصــل الخامس فيعرف الرأى العام فى نظر علماء الاجتماع المحدثين ويعرض بعض المقاييس العلميـة فى مجالات الترشيد الاجتماعى . والفصل السادس يتناول الجهاز الإرشادى فى الجمهورية العربيــة المتحدة فيقسمه إلى أجهزة الإرشــاد العام كالصحافة والإذاعة والتلفزيون والسينما والمسرح مع عرض تفصــيلى لماهيتها وأهدافها وأقسامها والدور الذى تلعبه فى الإرشــاد . ثم القسم الثانى يتعلق بأجهزة الإرشاد فى مصلحة الاستعلامات . والفصل السابع يتناول الإرشاد الاجتماعى النوعى الذى يتعلق بقطاع معين فى المجتمع كالإرشـاد المهنى أو التربوى أو الزراعى أو الصناعى ؛ ويوضح المعايير الخاصــة الاجتماعيــة أو النفسية أو التربوية التى يجب أن ترتكز عليها الوسيلة الإرشادية ؛

— ٤ —

التفكير التجريدى لدى العصابيين القهريين

دراسة تجريبية نفسية ــ تقديم الدكتور محمد عثمان نجاتى

تأليف الأستاذ محمد سامى محفوظ هنا

الناشر : دار النهضــة العربية بالقــاهرة ــ ٢٧٥ صفحة

يتناول الكتاب دراسة التفكير التجريدى للمرضى العصابيين القهريين من حيث العرض النظرى لدراسات السابقين فى الفلسفة وعلم النفس والطب العقلى ، وهو يحتوى على أربعة فصول كبيرة :

يشرح المؤلف فى الفصل الأول منها طبيعة التفكير التجريدى ودعائمه فى المنطق ونظرية المعرفة وفى علم النفس ؛

ويوضح فى الفصل الثانى السمات الاكلينيكية للعصاب القهرى ذاكراً تاريخ البحث فيه ، والأعراض المرضية والحيل العقلية له ، وتكوينه ، وعلاقته بالامراض النفسية الأخرى ، ونظريات اضطراب التفكير ثم السمات الاساسية للتفكير العصابى القهرى ٥

وفى الفصلين الثالث والرابع أثبت المؤلف دراسته التجريبية للتفكير التجريدى لدى العصابيين القهريين فى المشكلة والمنهج والنتائج ٥

وذلك كله فى دقة العالم الباحث المحقق ٥

— ٥ —

التربية وتطبيقاتها فى المدرسة الابتدائية

جزء أول وجزء ثان

للأساتذة محمود شافعي ورياض مغوض وصبحى عطا الله

الناشر : مكتبة الانجلو المصرية بالقاهرة

يعالج الجزء الأول منهج الصف الأول من شعبة الثانوية العامة بدور المعلمين والمعلمات على نحو مبتكر يتسم بالتبسيط والوضوح ذلك إلى كثير من التدريبات العملية ، وإلى ما يساعد على غرس مبادىء المجتمع الجديد فى نفوس معلمى الجيل الصاعد من تلاميذ وتلميذات المرحلة الأولى ؛

ويعرض هذا الجزء طبيعة التربية وأهميتها ثم خصائص نمو التلميذ ووظيفة التربية وأهدافها فى المدرسة الابتدائية .

ويعالج الجزء الثانى منهج الصف الثانى من هذه الشعبة أيضا بالروح نفسها والأسلوب نفسه اللذين وضحا فى الجزء الأول ؛

وتناول هذا الجزء الوسائل التعليمية وتقويم تلميذ المرحلة الابتدائية ومشكلات هذه المرحلة ، والمدرسة والحياة المدرسية مع التفصيل والاحاطة والتوجيه فى كل باب من أبواب الكتاب مما يجعله دستورا لعمل مدرس التعليم الابتدائى ؛

JOURNAL OF EDUCATION

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION

13, Midan Al-Tahrir --- CAIRO, U.A.R.

Tel. 70686.

Editor

AZIZ Moh. HABIB

- All Rights Reserved for the Association.

- Publishes Essays & Research Dealing with Education.
- Materials For Publications would be adressed Editor.
- Annual Subscription as Follows :

P.T. 84 : The Journal & membership.
60 : The Journal.
75 : Abroad.
40 : Students.

Issued Quarterly : Novembre — January — March — May.

JOURNAL OF EDUCATION

3rd Issue MARCH 1966 Year XVIII

CONTENTS

* About Programmed Instruction — 2
M. Shafie.

* Kindergardens & Infant Schools, In The Soviet Union :
Dr. I. Metawie.

* A Discussion About The Preparation of The Elementary School - Teacher :
Dr. Kh. Barakat, Zeinab Mihriz, & A. Sh. Mahran.

* Lights on The Question of Preparing Second Stage's Teachers :
Dr. Y. Khalil.

* Trends of Development, In Educational Policy :
Dr. Moh. I. Kazem.

* How To Taste Abstraction In Art ?
Dr. Mah. El-Basyouni.

* Identification of The Mentally Retarded :
Dr. Abd el Salam, & Dr. Huda Barrada.

* Preparation of The Secondary Technical School-Teachers :
N.Y. Badawy.

* Food & Nutritional Education:
Dr. S. A. Masoud.

* The Type of Scientific Research :
Dr. Widad Saeed.

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION,
CAIRO, U.A.R.



السنة الثامنة عشرة | مايو ١٩٦٦ | العدد الرابع

المكتبات المدرسية

عدد خاص

تصدرها : رابطة خريجي معاهد وكليات التربية بالقاهرة .



تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة — ت ٧٠٦٨٦

رئيس التحرير

عزيز محمد حبيب

- جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم . . .
- ترسل المقالات والمكاتبات باسم : رئيس التحرير : بمقر الرابطة

- الاشتراك السنوى : —

٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .

٦٠ قرشا للصحيفة فقط .

٤٠ قرشا للطلبة .

٧٥ قرشا خارج الجمهورية

تصدر أربع مرات فى السنة : نوفمبر — يناير — مارس — مايو

طبع بدار ممفيس للطباعة — ٥٦ شارع منصور — باب اللوق



السنة الثامنة عشرة — مايو ١٩٦٦ — العدد الرابع

عدد خاص
عن المكتبات المدرسية

١ — المكتبة المدرسية : في الميدان الاشتراكي للأستاذ عزيز محمد حبيب

٢ — المكتبة المدرسية : تطورها ومستقبلها في ج.ع.م. للأستاذ مدحت كاظم

٣ — المكتبة المدرسية : بين أنواع المكتبات د . سعد محمد الهجرسي

٤ — منهج الخدمة المكتبية في دور المعلمين والمعلمات للأستاذ محمد سليمان شعلان

٥ — الاعداد الفني للمواد المكتبية في المكتبة المدرسية للاستاذ محمد المهدى

٦ — المكتبة الشاملة : د : فتح الباب عبد الحليم

٧ — دور المكتبة في تنمية المهارات القرائية : د . صلاح مجاور

٨ — القراءة الحرة ووسائل تشجيعها : د . سيد خير الله

٩ — مكتبات المديريات التعليمية للاستاذ رؤوف شفيق غالى

١٠ — توصيات الاجتماع السنوى لمفتشى المكتبات المدرسية .

١١ — المكتبات المدرسية « احصائيات » إعداد الأستاذ محمود الأباصيرى

١٢ — حول التعليم البرنامجى (٣) ـ المصادر والمراجع للاستاذ محمود شافعى

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية بالقاهرة .

المكتبة المدرسية فى الميدان الاشتراكى

للاستاذ عزيز محمد حبيب
مدير الخدمات التعليمية بشمال القاهرة

المكتبة قديما وحديثا :

كانت المكتبات طوال عصور التاريخ محرابا له قداسته العلمية والثقافية اذ كانت وقفا على الكهنة ورجال الدين والملوك — كما كانت مركزاً لحفظ التراث العلمى ونقله إلى الأجيال . . ولقد ازدانت بها الجامعات القديمة مثل جامعة « هليوبوليس » التى ضمت أقدم المكتبات فى العهد الفرعونى ، كما كانت «مكتبة حوتب» التى ترجع إلى الأسرة الثالثة الفرعونية (٢٨٠٠ ق . م) أول مكتبة متخصصة ، إذ كانت بمثابة معهد كامل به أقسام للفنون والآداب والطب والعمارة . . .

وفى العهد البطلمى ظهرت مكتبة الاسكندرية (٣٢٠ ق . م) أشهر مكتبات التاريخ القديم .

كما ظهرت مكتبة بغداد فى العصر العباسى . ومكتبة الأزهر الشريف فى العهد الفاطمى . . . ولقد انتشرت المكتبات الحديثة الآن على أوسع نطاق مثل دار الكتب العربيــة — ومكتبة المركز القومى للبحوث — ومكتبات الجامعات . .

أما المكتبات المـــدرسية الموجودة حالياً فهى وليـــدة الثورة — وكان ميلادها عام ١٩٥٥ حيث صدرت أول لائحة خاصة بالمكتبات على يد العالم التربوى المرحوم اسماعيل القبانى . أول وزير للتربية فى عهد ثورتنا . .

ولقد حررت هذه اللائحة المكتبات من القيود المخزنية ، وحتمت اختيار اكفأ العناصر من المتخصصين أو المدرسين المدربين للإشراف على المكتبات بالإضافة إلى الاعتمادات الماليــة التى تفى بتزويدها بأحدث الكتب والمراجع

بحيث تجعل من المكتبة : الميدان الحقيقى للثورة الثقافية داخل المدرسة وخارجها : وفى عام ١٩٦٢ صدر أول قرار وزارى (رقم ٧٢) يخرج المكتبات المدرسية فى قالبها الرسمي ، ويقر أهميتها ضمن مجموعة الخدمات التعليمية ويحدد مهمتها التربوية :

دور المكتبة الحضارى :

لما كانت الحضارة هى خلاصة العلم والتجربة لفكر الانسان فى جيل معين ، فإن مقر — هذه الأفكار ومجمعها ومو ردها — هو المكتبة بلا جدال : ومن هنا يبدأ دور المكتبة فى الاسهام فى تطوير الحضارة بين الأمم حيث انها « حجر الزاوية » فى توجيه الأجيال وتثقيفهم وتوعيتهم ، فإذا ما شب الجيل الجديد واسع المعرفة والاطلاع عارفا بكل ما يحدث فى دنياه من «الفكريات» فأننا بذلك نكون قد أمنا مسالك الشباب عندنا ، ودفعنا بهم قدما فى طريق الحياة السليمة : :

ولما كان الفكر يحرك المجتمع ، والفكر ينبع من المكتبة ويبدأ ، والكتب تحرك الأفكار نحو تحرير الناس وتحريك المجتمع وتطويره من القديم إلى الحديث ، مع تثبيت المفاهيم الجديدة : فإن القراءة تزيد فى المعرفة وتعمل بالتالى على زيادة الطموح ، وازدياد بعد النظر ، وتدعيم بناء المستقبل والعمل على تطوير بلدنا ، وتوعية الشعب وتنوير الجماهير فى مجتمعنا :

ومهمة المكتبة أيضا أن نكشف لجيلنا الصاعد عن الحقائق الاشتراكية فى مرحلة التنمية ، وجهودها الجبارة لإقامة الرفاهية فى مجتمع الكفاية والعدل الحالى : :

— ١ —

أهمية المكتبة المدرسية فى تربية النشء :

(أ) المكتبة المدرسية سند العملية التربوية :

ظل اطلاع التلاميذ والمدرسين على الكتب غير المقررة أمراً غير مستساغ طوال النصف الأول من هذا القرن : ومن العجب أن المسئولين كانوا

يعلمون بانكباب التلاميذ على قراءة المجلات والكتب الرخيصة والتافهة ، وفاتهم أن عملية التعليم تقوم على أساس من التعرف على حاجات التلاميذ وميولهم واستعداداتهم لا مجرد حشو أذهانهم ، وأن الكتب المقررة عليهم إن هى الا بمثابة «نقط بداية» ينطلقون منها نحو القراءة الحرة المثمرة ، وتعويدهم على البحث والرجوع إلى مصادر المعلومات .. وأنهم ليجدون كل هذا بالمكتبة المدرسية : مصدر التراث الإنسانى ومستودع الخبرات البشرية ، لينهلوا منها ما يروى غلتهم ويذلل لهم كل التحديات والمشكلات التى تعترضهم.

وبهذا تلعب المكتبة المدرسية دوراً هاما فى إحداث الثورة الثقافية التى هى لب الوعى الثورى الذى يؤازر فكرنا الاشتراكى علميا وعمليا . وما هو إذن الدور الذى يمكن أن تقوم به المكتبة المدرسية فى إحداث الروح الثورية فى عملياتنا التربوية ؟

● إن أهداف المكتبة جزء من أهداف المدرسة — وهى السند الحقيق للعملية التربوية : وأنه من خلال التردد على المكتبة والانتفاع بها : تساعد التلاميذ على النضج الاجتماعى ، إذ يتعودون على تحمل المسئولية ، سواء باشتراكهم فى جماعات النشاط المكتبى أو استعارة الكتب والاطلاع عليها ؛ كما تساعد على اكتمال النضج العقلى والوجدانى لأنها الميدان الذى يجدون فيه الحرية ، والنشاط الذاتى والتلقائى بعيداً عن المنهج المرسوم : ورغبتهم فى الاستزادة هذه ، انما تساعدهم حتما على التفوق فى دراساتهم ، كما تعودهم على البحث والاطلاع والتعمق مما يبعدهم كثيراً عن الانحرافات وشغل أوقات فراغهم بما لا يفيد :

● هذا إلى صقل النضج الجمالى عند التلاميذ ، حيث أن المكتبة بتنسيقها وجمال العرض بها تساعدهم على صقل نفوسهم بالتربية الجمالية والفنية واشاعة الروح الجمالية فى نفوسهم ؛

كما أن المكتبة تعمل على تنمية العواطف النبيلة نحو التراث الإنسانى ،

وتكوين السمات والصفات الخلقيـــة الطيبة : كالحرص على النظام ، وتحمل المسئولية ، والروح الجماعية والاشتراكية التعاونية .

وهكذا يتضح أن المكتبة المدرسية تساعد التلاميـــذ على « النمو المتكامل » عقليا وخلقيا واجتماعيا وروحيا وجماليا . . .

ب — دور المكتبة فى خدمة المناهج :

لما كانت المكتبة قد صارت جزءاً مكملا لمناهج التعليم ، قد أصبح لها دور هام فى تطوير المنهج الدراسى بالشكل الذى يربى فى التلميـــذ حب البحث ، والكشف ، والاستقصاء ، والنقد السليم البناء . كما تهدف أيضا الى تربية التلاميذ بصورة متكاملة من شتى النواحى ، مع الاهتمام بإعدادهم للحياة والمجتمع الذى يعيشون فيه ، ولكى تتمشى مع هذا فإنه يتحتم الا يقتصر التلاميذ على الكتب المنهجية المقررة فقط ، بل يتخذون منها « نقطة انطلاق » نحو القراءة الحرة فى مكتبتهم حيث يجدون خير زاد فيلتقى كل تلميذ بالكتب التى تستهويه وتروق اطلاعه سواء أكانت منهجية أو تثقيفية أو ترويحية . . .

ويجمع المربون على أن للمكتبات دوراً هاماً فى خدمة المنهج المكتبى الذى تشرف عليه المدرسة ، سواء أكان داخل المكتبة أو خارجها وبتوجيه منها : لأن فى هذا الاطلاع يستعمل التلاميذ أفكارهم ومداركهم للحكم على اصلح الكتب المناسبة لهم .

وعلى هذا فإن أهم الوظائف التربوية للمكتبة . المساعدة الفعالة لخدمة المنهج ، وإشاعـــة الثقافة وتنمية المعرفة واشباع حب الاســـتطلاع وتربية العواطف النبيلة ، وتكوين الصفات الخلقية فى نفوس التلاميذ ، وبعد هـــذا : تعتبر المكتبة المدرسية بحق مركزا تربويا وثقافيا هاما لايمكن الاستغناء عنه فى تحقيق اهدافنا ورسالتنا التربوية . . .

حـ — وماذا على جهات الاختصاص المسئولة للاستفادة بالمكتبات المدرسية

أولا : على وزارة التربية العمل على :

١ — أن يكون فى الاعتبار دائما ان أهم هدف للمكتبات المدرسية هو خلق

الوعى المكتبى والاطلاع المثمر ، بوصفهما من أهم الوسائل للتصدى لخطورة المراهقة الفكرية وإن المكتبات إن هى إلا مراكز للقيادات الجديدة التي ستباشر تحقيق الاستمرار فى ثورتنا الثقافية . : :

٢ — تغيير طرق تأليف الكتب المدرسية ، مع تعدد الكتاب المقرر الواحد ، وتحديد بعض اجزاء من المنهج بحيث يقرأها التلاميذ فى كتب أخرى غير المقررة :

٣ — جعل المطالعة الحرة مادة مستقلة لها درجة تحتسب ضمن أعمال السنة للتلميذ :

٤ — تعيين بعض الكتب ليقرأها التلميذ فى العطلة الصيفية واستمرار اجراء المسابقات الخاصة فى هذا الشأن .

٥ — رسم سياسة شاملة لاستكمال الأعداد اللازمة من أمناء المكتبات المتخصصين لتغطية كل المراكز الشاغرة فى اقرب وقت مستطاع ، مع الاهتمام باختيار المفتشين ذوى الاهتمام البارز والروح الوثابة لهذا الميدان ، مع عدم اغفال الاهتمام بشأن هؤلاء العاملين بالميدان المكتبى ، حيث يصعب دفعهم إلى التطوير والابتكار — الذى اشرنا اليه سابقا — دون ضمان وتأمين مستقبلهم فى سلم الترقيات الحالى حيث يقتضى الأمر إفساح المجال أمامهم فى الترقية والتقدم .

وعدم المسارعة لعلاج الموقف يؤدى إلى أمرين نلاحظهما فى الميدان وهما: عزوف الأمناء عن وظائفهم وتحولهم نحو وظائف التعليم العام ، والأمر الثانى والأشد أثراً هو انعكاس هذه الحالة النفسية على مستوى الخدمة ذاتها : :

٦ — ضرورة الاهتمام بالمكتبات المدرسية فى المرحلة الأولى — قبل الاعدادية والثانوية :

إذ كيف نعد جيلا قارئا بغير أن نحببه إلى القراءة وهو فى مرحلة الأساس؟ وهلا يستطيع المسئولون التفكير فى أمر تخصيص مشرف على المكتبة بالمدرسة الابتدائية ؟

ومادامت وزارة التربية تعين مدرسا للموسيقى — مثلا — بالمدارس الابتدائية — وهى ضمن هوايات التلميذ — فعلى غرار هذا يمكن تخصيص مدرس بكل مدرسة ابتدائية للاشراف على مكتبتها . . .

وكيف نعد تلميذنا بالمرحلة الاعدادية والثانوية ليكون قارئا — دون مراعاة لتنشئته فى المرحلة الأولى ؟ انا نؤكد أن أى تقصير منا بشأن المكتبة فى المدرسة الابتدائية ، انما معناه أننا نضيع نصف مرحلة التعليم العام سدى : ونحصد بعدها ضعفا يستمر حتي يتفاقم أمره فى مستوى طلبة الجامعات والمعاهد العليا . . .

فلا مناص إذن من تخصيص أحد مدرسى المدرسة الابتدائية للإشراف على هذه المواهب الصغيرة وهى « تتفتح » ويفسح المجال امامها حتى تنمو وتزدهر ، وتفتح منافذ العلم على مصراعيها حتي يفتح الطفل عينيه على النور منذ نعومة أظفاره : فيجلس فى مكتبته وحوله كل اغراء على القراءة : قصص يهواها ، كتب يقرأها وصور يعجب بها ، وصحف يقلبها . . .

وبهذا تكون الوزارة قد أرست حجر الأساس فى العملية التربوية على قواعد سليمة : تستطيع بها أن تعبىء كل الطاقات لتنشئة جيل واع مستنير ابتداء من المرحلة الأولى .

٧ — تدعيم مكتبات المدارس الخاصة بمصروفات وإصدار القرارات اللازمة لجعل مستوى الخدمة المكتبية بها على مستوى المدارس الرسمية .

ثانيا : وعلى إدارة المكتبات المدرسية بالوزارة :

١ — أن تزود مكتباتها بقوائم الكتب الصالحة التي تتناسب مع المراحل التعليمية .

٢ — عقد حلقات ومؤتمرات لنظار المدارس الابتدائية ، ومفتشي المكتبات والأمناء للنهوض بمستوى الخدمة المكتبية الحالية .

٣ — متابعتها لأعمال المفتشين والأمناء بالمكتبات ومضاعفة الجهود فى هذا السبيل ، مع المرونة التامة فى إجراء حركات التنقلات بحسب مقتضيات

الظروف بلا أرجاء وإلا تحولت بعض المكتبات إلى مجرد مخازن يعلوها التراب وتمرح بها الحشرات ، ولا يستفيد منها أحد من الطلاب ...

ثالثا — وعلى ناظر المدرسة :

١ — تنظيم الجدول الدراسي بحيث يبدأ منهج القراءة الحرة منذ بداية العام الدراسي ، وعلى أن تخصص لها بعض الحصص أسبوعيا .

٢ — وضع نشاط المدرس المكتبي فى الاعتبار عند تقويمه .

٣ — إنشاء مكتبة خاصة بكل فصل .

٤ — استخدام كافة الوسائل المختلفة لتشجيع التلاميذ على القراءة . كأن تقدم المدرسة للقراء المجدين من التلاميذ رحلة مجانيـة أو تمنحهم اشارات مثيرة ، والاشادة بأسمائهم فى الحفلات أو فى مجلة المدرسة أو صحيفة الحائط أو تمنحهم جوائز رمزية ...

رابعا — وعلى مدرس المادة :

١ — تزويد أمين المكتبة بمقترحاته الخاصة بأهم الكتب والمراجع الحديثة التى تلزمه .

٢ — تشجيعه لتلاميذه على ضرورة الاستفادة من المكتبة ، وإثارة حب الاستطلاع فيهم : عن طريق قراءة بعض الفصول الشائقة أو عرض بعض الصور المعبرة ...

٣ — تكليف التلاميذ بتلخيص بعض الكتب والبحوث والمقالات .

٤ — استخدامه طرق التدريس الحديثة التى تعتمد على الاطلاع الخارجى .

٥ — إعداد سجل قرائى بالكتب والقصص المختارة التى فى مستوى تلاميذ فصله ، على أن يسجل أمام كل مرجع : أسماء التلاميذ الذين اطلعوا عليها .

خامسا — وعلى أمين المكتبة :

١ — تنظيم المكتبة بحيث يسهل حصول التلميذ على كل ما يريد .

٢ — إشراك التلاميذ فى لجنـة المكتبة ، وأن يسند اليهم أمر الدعاية والاعلان عن المكتبة مع تدريبهم على كيفية استخدامها .

٣ — عمل بطاقة لكل تلميذ لمعرفة ميوله القرائية : بحيث يسهل التعرف على أنواع القراءة التى قام بها خلال العام الدراسى .

٤ — تنظيم البرامج الترفيهية ، وعرض الأفلام الثقافية المختلفة ؛

٥ — خلق وعى مكتبى عند التلاميذ : يساعدهم على التحصيل والمعرفة ؛

٦ — تنمية الاتجاهات والقيم الاجتماعية عند التلاميذ عن طريق تعاونهم داخل المكتبة ؛

٧ — ضرورة وضع برنامج — سنوى وشهرى — لنشاط المكتبة فى مكان بارز .

٨ — مراعاة تزويد المكتبة بكل جديد من كتب ودوريات وصور وأشرطة وخرائط وأفلام واسطوانات .

— ٢ —

أثر المكتبات المدرسية فى ازدهار الوعى القومى :

(ا) التوعية القومية : إن العلم والثقافة فى مجتمعنا النامى هما أملنا الحقيقى فى حل ما يواجهنا اليوم من مشاكل ، وهما الطريق الى بناء مجتمعنا وحل مشاكل الإنتاج فيه .. والمكتبات المدرسية التى تنتشر مع مدارسنا : يجب أن تكون مراكز للثقافة والاستنارة الحقة فى الحضر والريف معا ؛

وعلى أمناء هذه المكتبات واجب وطنى كبير فى إنارة العقول ، ونقل التجربة الثورية التى تعيشها بلادنا بكل أبعادها وعمقها : ليس فقط الى تلاميذنا بالمدارس ، بل الى جموع الشعب بالريف ؛

ولهذه المكتبات دورها الطبيعى فى القيام بنشر التعليم الذاتى الجماعى الذى يشجع على ممارسة التطبيق الاقتصادى العلمى ، وتقبّل التطورات العلمية و« التكتيكية » بفهم ويسر ، حيث تقوم المكتبات بإشاعة ثقافة اشتراكية واعية بين التلاميذ وذويهم بما تصدره من نشرات ومطبوعات : تتناول شتى النواحى الثقافية والقومية ، وتربط التلاميذ والأهالى بالأحداث الجارية ، وتجعلهم يتفاعلون معها .

ومن هنا كان الدور الذى يجب أن تقوم به المكتبة المدرسية : دوراً حيويا هاما ، يحسن أن تدرجه فى الحسبان جميع القيادات المسئوله عن التوعية السياسية، وخاصة أمانة الدعوة والفكر بالاتحاد الاشتراكى ، لأن هذه المكتبات تعتبر قواعد واسعة وعريضة للتوعية السياسية ، ومراكز لنشر المعرفة ، ورفع المستوى الفكرى للشعب ، وبناء أساس روحى لحضارتنا ويمكن لأمناء المكتبات العمل على نشر المعرفة والثقافة الاشتراكية بين جماهير الشعب العاملة وليس بين جدران مدارسهم الضيقة وحدها : فعن طريق المحاضرات والندوات ، واتخاذ اسلوب القصة والحكاية والرواية يمكنهم أن ينفذوا إلى قلوب — الفلاحين والعمال — وعقولهم ، ويفهموا « الأميين » منهم كل مايجرى فى بلادنا من مشروعات وجهود ثورية جبارة ، سواء أكانت زراعية باستصلاح مديريات كاملة جديدة ، أو صناعية شامخة تتمثل فى المراكز الصناعية الهامة : حلوان ، فيها المصانع الحربية ، السويس كفر الدوار ... كما يمكنهم أن يطلعوا هؤلاء وهؤلاء على كل التطورات الجدية فى وطنهم ومحيطهم العربى ...

ب — توعية شبابنا وتلاميذنا :

وأن فى اهداف المكتبة المدرسية — التى أشرنا اليها — ما يخلق لنا من تلاميذنا شخصيات ناضجة واعية تخدم وطنها وتسهم فى حل مشاكله والارتقاء بمستواه : مما يؤازر ثورتنا فى الميادين الاجتماعية والاقتصادية والسياسية .

فمن خلال النشاط الثقافى بالمكتبة ، والتوعية بأهدافنا القومية ، ومن خلال عرض الكتب التى تتحدث عن جهود الثورة وأمجادنا القومية، وميثاقنا الوطنى واشتراكيتنا العربية ... انما يعمل ذلك على ازدهار الوعى القومى بين التلاميذ ، ويتخطاه إلى البيئة المحلية والمجتمع الذى يعيشون فيه .

وهكذا أصبحت المكتبة هى المدرسة الكبرى التى تعمل على إخراج القراء من الظلمات إلى النور — ومن السلبية إلى الإيجابية — ومن الفردية إلى الاشتراكية ، ومن دواعى الفخر أن ظفرت مكتباتنا المدرسية بتخصيص ركن للثورة ، وآخر للميثاق وأهدافه وأبوابه العشرة — وثالث للانطلاقة الكبرى حاليا ..

وما دامت المكتبة — أيضا — هى همزة الوصل بين المدرسة والمجتمع : استطاع الآباء الاسهام فى البرامج المدرسية والاستفادة بمكتباتها على النطاق الجماهيرى فى الحى :

(ح) التوعيـة الجماهيرية :

ولا يقتصر دور المكتبة على اشاعة ازدهار الوعى القومى بين تلاميذ المدرسة بل انه قد تجاوز ذلك إلى البيئة المحلية ، وخاصة بالمدارس التى توجد بها : مراكز للخدمة العامة ، فانها تخرج بنشاط المدرسة إلى نطاق الحى : وما أحوجنا إلى تقديم هذا النشاط إلى جيل حرم الكثير من ابنائه من فرص التعليم فى الماضى ، وهؤلاء احوج ما يكونون الآن إلى توعيتهم باهدافنا وتوضيح مفاهيم العصر الثورى الذى نعيش فيه ، وتعريفهم بالميثاق وأبوابه ودوره فى توجيه نضالنا الوطنى وكدليل للعمل الثورى : :

ى — والآن : نحن فى مسيس الحاجة إلى مجتمع يتزود كل فرد من أبنائه بثقافة تجعله قادراً على المساهمة فى بناء صرح المجتمع ، ودفع عجلة التطور إلى الأمام بخطى ثابتة واثقة من الوصول إلى الهدف مادمنا نعتمد على العلم والمعرفة : : إن الالمام برسالة المكتبة الثقافية — رغبة فى خلق جيل قارىء مثقف محب للقراءة والاطلاع والبحث العلمى — لهدفنا الأسمى فى عهدنا الاشتراكى الجديد : وتكوين هذا الجيل الواعى المثقف : ليتطلب منا أن نكون فى ابنائه الميل نحو القراءة ، ولن يتكون هذا الا باتباع وسائل الترغيب والتشويق للقراءة ، وتقديم الكتاب المناسب حتى إذا ما انتهى التلميذ من المدرسة وخرج للحياة العامة : كانت المكتبة هى المدرسة الدائمة . : :

— ٣ —

المكتبة المدرسية أداة للتربية الاشتراكية :

والمكتبة المدرسية باعتبارها مؤسسة تربويه اجتماعية ، عليها أن تقوم بدورها فى دعم الروح الاشتراكى بين تلاميذ المدرسة ، وأن تبث بينهم اخلاقيات السلوك الاشتراكى ومفاهيمه ، فمن خلال جماعات النشاط المكتبى

بالمدرسة والاستعانة بالتلاميذ وتنظيمهم فى جماعات المكتبة المختلفة : مثل جماعـــة مساعدى المكتبة ، ونادى اصدقاء المكتبة وجماعة الدعاية وجماعة دراسة البيئة المحلية، وجماعة المراسلة والعلاقات الخارجية ، وعن طريق تدريب التلاميذ على التحدث عن الكتب ونقدها ،وتنظيم المعارض الثقافية ، وتعاون التلاميذ فى ترتيب الكتب والصحف والدوريات ، وجمع مقتطفات منها لعمل « أرشيف » معلومات ، وتيسير الإعارة لزملائهم وارشادهم داخل المكتبة، ومحافظتهم على نظام المكتبة ونظافتها والعناية بأمرها ... كل هذا فرصة عملية : لتعويد التلاميذ على السلوك الاشتراكى ، وتنمية الاحساس بالمسئولية عند التلاميذ ، وغرس المثـــل الأخلاقية فى نفوسهم . كما أنه من خلال عملهم بالمكتبة واستخدامها على هذا النحو : يتأصل فى نفوسهم اعتبار المكتبة ملكية عامة يشترك فى ملكيتها جميع تلاميذ المدرسة .

وتربية المحافظة على الملكية العامة : مقوم جوهرى من مقومات السلوك الاشتراكى ، وسند حقيقى لتدعيم الاتجاه الاشتراكى الذى يجعل ملكية وسائل الانتاج ملكية جماعية ، مع إدارة هذه الوسائل الانتاجية ، واستخـــدامها استخداما ديموقراطيا ...

ومن خلال هذا النشاط داخل المكتبة — كمؤسسة تربوية تعليمية تقدم خدماتها للآخرين دون مقابل ، بل وتشجعهم عـــلى الأفادة منها : يكسب التلاميذ عادات سلوكية وشخصية تمكن المثل الاشتراكية وتؤصلها فى نفوس ابنائنا : أجيال الغـد ، تعودهم على العمل التعاونى والعمل دائما بروح الفريق والتخلى عن الأنانية والفردية والأثرة ، والتفانى فى خدمة الغير ، وحب الخدمة العامة ، والأيثار ، واحترام آراء الآخرين ، ومعاملتهم بصورة ديموقراطية حرة ، والمحافظة على النظام والهدوء ...

ومكتباتنا المدرسية بمثل هذا النشاط والخدمات التى تقدمها : انما تحقق التكامل بين الفكر والتطبيق ، بين النظر والعمل، بين المعرفة وممارستها ..

وأمين المكتبة : علاوة على دوره فى غرس هذه المفاهيم والقيم فى نفوس

التلاميذ ، ومحاربته للعادات التى تتنافى والسلوك الاشتراكى ، عليه أن يقوم بدوره فى خدمة الشباب وتوجيهه عن طريق ذلك النشاط وتلك الخدمات المكتبية ، حتى يتم له تهيئة الجو لأشاعة التربية السياسية السليمة الحقة ،

ويمكن للأمين أيضا : أن يخصص ركنا بمكتبته يعرض به كل ما يتعرض للبحوث القومية والاشتراكية ، والقومية العربيه ، وقضايا الساعة التي تشغل الرأى العام فى المجال القومى أو على الصعيد العربى أو فى المحيط الدولى : : :

وعليه أن ينظم الندوات والمحاضرات وحلقات البحث والمناقشة والحديث عن الكتب ، وتلخيصها وعرضها وعمل بحوث فيها ، وأن يكون « أرشيف معلومات » عن الأحداث الجارية ، : :

وعليه أيضا : أن يفتح ابواب المكتبة لأهل الحى وأولياء الأمور ، وينظم لهم برامج التوعية العامة ، على أن يضع فى الاعتبار دائما أن المكتبة المدرسية تفقد نصف رسالتها إذا ما احتبست كنوزها وامكانياتها عن أهل الحى وقصر نفعها على تلاميذها فقط ، إذ نعتبرها بهذا : قد حادت عن رسالتها ومهمتها فى توجيه الرأى العام — فى الحى أو المركز أوالقرية — ثقافيا واجتماعيا وروحيا وسياسيا :

وإن أمام الاتحاد الاشتراكى — كما ألمحنا — أداة هامة من أدوات التوعية عن طريق المكتبات المدرسية : فعن طريقها يمكن الاستفادة بأمكانيات المدارس التعليمية ، ورسم تخطيط ثقافى عام موحد للتوعية وإبراز أهمية دور تحالف قوى الشعب العاملة :

فعلى المسئولين عن الاتحاد الاشتراكى فى كل حى : العمل على ربط هذه الأداة به ، والاستفادة منها فى التوعية باتجاهاتنا ، وقيمنا الجديدة وبرامج التصنيع ، واتجاهات خطة التنمية : حتى يساعد هذا الوعى فى انجاح التنمية الاقتصادية وزيادة الإنتاج :

وهكذا تكون مكتباتنا المدرسية خير سند لثورتنا الثقافية ، بل وخير أداة لحمل رسالتنا الاشتراكية ونشر مفاهيمنا الحقة من اعلى منارات العرفان :

المكتبة المدرسية : تطورها ومستقبلها فى الجمهورية العربية المتحدة

للأستاذ مدحت كاظم
مدير المكتبات المدرسية بوزارة التربية

— ١ —

سجلت المكتبة المدرسية فى الجمهورية العربية المتحدة بداية نهضتها عام ١٩٥٥ ، فتحولت المكتبات من مجرد مخازن للكتب إلى مكتبات نموذجية من كل ناحية ، سواء فى تجهيزها بالأثاث المناسب أو فى الخدمه التى توفرت على أيدى المتفرغين من الأمناء ، أو تنظيمهـــا تنظيما فنيا يعين المترددين على الوصول إلى ما يريدون فى يسر وسهولة .

فراحت المكتبة المدرسية تعمل على تحقيق رسالتها فى المجتمع المدرسى وتحدث أثرها الفعال فى جميع المجالات ، لامن حيث هى مصدر للمعرفة لحسب ولكن من حيث هى مؤسسة تربوية أخص صفاتها أنها تهيىء جوآ ملائما لنمو القـــدرات الفردية وابراز الكفايات التى لاتتحقق الا عن طريق النشاط التلقائى من جانب التلاميذ :

وفى الرابع من يناير ١٩٦٦ يكون قد مضى على صدور لائحة المكتبات المدرسية عشرة اعوام ، تلك اللائحة التى حررت مكتبات المدارس من قيود لائحة المخازن :

وهذه فرصة لكى نراجع تطور المكتبات المدرسية ، وما حققته خلال هذه المدة . ويهمنا أن نلقى بعض الضوء على ما انجزته المكتبات فى هذه الفترة وأن نقيم ذلك بهدف أن نستمـــد منه زاداً وبصيرة وتجربة مثمرة للانطلاق فى المرحلة التالية ، حتى تؤدى المكتبات المدرسية رسالتها التربوية والثقافية والتعليمية على النحو الاكمل الذى يرجوه لها المخلصون الذين يعقدون عليها أملا كبيراً ، باعتبارها مركزا تربويا تعليميا للقراءة والاطلاع والتدريب على وسائل البحث :

بداية الطريق :

كانت البداية « مذكرة » قـدمت فى عام ١٩٥٢ الى الاستاذ اسماعيل القبانى وزير «المعارف» حينذاك ، وقد كتبها الأستاذ حسن رشاد مدير مكتبة معهد التربية العالى للمعلمين، بمناسبة اتجاه الوزارة الى سياسة جديدة فى النهوض بالمكتبات وتوجيهها الوجهة السليمة ، وقدم بحثا موجزا فى كيفية الاستفادة من المكتبة وبيـان الفرص التى تتيحها لتحقيق الاهـداف التربوية المختلـفة ، واقترح فى هـذه المذكرة تدريس فن المكتبات المدرسية بمعاهد المعلمين العامة والخاصة أسوة بمعهـد التربية للمعلمين وانشاء « مراقبة للمكتبات » للإشراف على شئونها بوزارة التربية والتعليم ، ووضع النظم الكفيلة باصلاحها واعداد أمنائها :

لائحة المكتبات :

والحقيقة يلاحظ أن ما جاء بهذه المذكرة قـد انعكس بشكل واضح فى لائحـة المكتبات فيما بعد ، ولم يخرج ماجاء بهذه اللائحـة التى تعتبر دستور المكتبات المدرسية عمـا ورد بهـا المذكرة التى تعتبر حجر الزاوية فى بداية النهضه المكتبية التى نعيشها الآن . :

وكان نتيجة لذلك أن أنشىء قسم المـكتبات المدرسية بوزارة التربية والتعليم عام ١٩٥٥ ، وقد ألحق بادارة التربية الرياضية والاجتماعية كقسم من أقسامها ، ثم نقل الى ادارة الثقافة بعد صدور لائحة المكتبات المدرسية . وقد عرفت « اللائحة » فى البند الأول منها المكتبة المدرسية على « انها هى مجـال النشاط الشخصى لـكسب المعرفة بوسائلها المختلفة » هذا من حيث وظيفتها ، وأما مداها فهى « تشمل كل ما يحفظ فيها من المطبوعات والمصورات والخرائط والصور والمخطوطات وغير ذلك مما يساعد على تحقيق رسالتها » : . وقـد تناولت اللائحة مكان المكتبة واستحدثت بشكل مبكر القيـادة الجمـاعية فى ادارتها ، وحـددت واجبات الأمـين وقررت مـبدأ تفرغـه ، ونصت

على حصة المكتبة وغير ذلك . وكان النص الذى حرر المكتبات وأحدث ثورة جذرية فى الخدمة المكتبية هو جعل ما يمكن استهلاكه سنوياً من الفاقد أو التالف فى حدود نسبة لا تزيد عن ١٠ ٪ من مجموع الكتب بحيث لا تتعدى نسبة الفاقد ٥ ٪ ، وألا يكون الفقد أو التلف نتيجة الإهمال أو سوء الاستعمال من جانب أمين المكتبة وألا يكون من بينها كتب من المراجع كالقواميس والأطالس وما شابهها . ولم يكن شيء من هذا معروفا من قبل ، وقد مكن هذا النص المكتبات المدرسية من أن تؤدى خدماتها على أوسع نطاق دون خوف من شبح « العهدة » وجعل فى الإمكان اتباع نظام الأرفف المفتوحة فى المكتبة المدرسية .

وقد كان لهذه اللائحة صدى دولى ، فقد اتخذ المؤتمر العام للمكتبات الذى عقده « اليونسكو » فى بيروت عام ١٩٥٩ ، هذه اللائحة أساساً يحتذى لنهضة المكتبات بالبلاد العربية . ونتناول بالعرض الموجز ما تم من تطورات وإنجازات فى مختلف ميادين الخدمة المكتبية ، ثم نعرض ما ينتظرها من آفاق المستقبل :

١ — أثاث نموذجى للمكتبات :

اختير لهذه المكتبات قاعات فسيحة جيدة الإضاءة والتهوية ، وزودت بالأثاث الحديث ، وقد أصدرت الوزارة كتابا بمواصفات الأثاث النموذجى للمكتبات المدرسية لتعميمه فى جميع مدارسها وتوحيد مواصفاته ، ووضعت الكتب فى دواليب ذات أرفف مفتوحة ، ورتبت وفق خطة التصنيف العشرى المعدل ليلائم المكتبة العربية .

وقد اعتمد لإنشاء الأثاث فى الخطة الخمسية الأولى مبلغ ١٣٠٠٠ جنيه سنوياً ، زاد فى ٦٥/٦٤ إلى ١٧٥٠٠ جنيه ، هذا بالإضافة إلى ما يخصص لها فى ميزانية الأثاث بالمديريات التعليمية .

وقد كان عدد المكتبات النموذجية ٢٨ مكتبة فى عام ٥٦/٥٥ ، وزادت فى ٦٥/٦٤ إلى ٨٨٩ مكتبة بالمراحل المختلفة عدا الابتدائية بالمدارس الرسمية و١٣٥ مكتبة بالمراحل المختلفة عدا الابتدائية بالمدارس الخاصة المعانة :

أمنـاء المكتبات :

كانت مجموعات الكتب الموجودة ببعض المدارس قبل عام ١٩٥٥ تسند إلى مدرسين مثقلين بجداول كاملة أو مدرسين بجداول مخفضة بسبب مرضهم أو عجزهم ؛ ومن ثم كان همهم أن يغلقوا على مجموعات الكتب ، ولا أقول المكتبة التي لم يتوفر لها أي مقوم من مقومات الخدمة المكتبية السليمة ، ولم تكن تعرف التصنيف أو الفهرسة أو أي نوع من التنظيم الفني عـدا التسجيل المخزني : صيانة للعهدة ، وكان بين التلاميذ و بين حجرات الكتب هذه سد منيع يتمثل فى باب المخزن وعدم توفر الأمين المشرف والموجه الذى ييسر الاستفادة من الكتب .

وقد اهتمت الوزارة بعد صدور لائحة المكتبات باختيار الأمين الكفء المتفرغ للمكتبات من خريجى الجامعات والمعاهد العليا المتخصصين والمدربين على شئون المكتبات ، نظرا للواجبات والمهام التى يضطلع بها كمرشد وموجه للتلاميذ فى التعرف على محتويات المكتبة والإفادة منها ، ومشاركة المدرسين فى تحقيق الأهداف التربوية للمكتبة وملاحظة ميول التلاميذ ورغباتهم .

وقد قامت الوزارة بعمل التدريبات المستمرة للأمناء الجامعيين من غير خريجى قسم المكتبات بالجامعة لرفع المستوى الفنى والمهنى لهم ، وطبعت الكتب التي توجه الأمين فى عمله .

وقد كان عدد الأمناء المتفرغين فى عام ٥٥/٥٦ فقط ١١ أمينا ، زاد عددهم فى عام ٦٤/٦٥ فأصبح ٦٨٣ أمينا بالمدارس الرسمية والمعانة وكذلك ٢٠٠ أمين مساعد من مدرسى اللغة الفرنسيـة الذين ألحقوا بالمكتبات المدرسية عام ٦٢/٦٣ ثم أعيدوا ثانية هذا العام إلى التدريس . ويتبين أن ١,٣٪ من المكتبات بالمدارس الرسمية فقط كان بها أمناء متفرغون فى العام الدراسى ٥٥/٥٦ ، وزادت النسبة فأصبحت ٧٢,٥٪ فى عام ٦٤/٦٥ .

وقد كان تقدما مشجعا فى ميدان رفع المستوى الفنى والكفاية التربوية .

لدى العاملين بالمكتبات المدرسية عندما أنشئت شعبة بكلية التربيـة للتأهيل التربوى للأمناء ،فأمين المكتبة هو مدرس تخصص فى الاستخدام التربوى للمكتبة المدرسية ، ومثل هذه الدراسة هامة وحيوية بالنسبة للعاملين جميعا فى المدارس باعتبارهم يعملون فى مؤسسات تربوية :

أضف إلى ذلك أن لائحة المكتبات عرفت المكتبة المدرسيـة تعريفا شاملا بحيث يشمل الوسائل التعليمية ، وقد أعدت أخـيرا إدارة الوسائل التعليمية بالاشتراك مع قسم المكتبات المدرسية مشروعا لتدريب الأمناء على كيفية إدارة وتشغيل وحفظ الوسائل التعليميـة حتى يمكن لهم أن يسهموا بدور كبير فى خدمة المناهج الدراسية وألوان النشاط المختلفة .. وقد بدىء فى تنفيذ المشروع هذا العام .

٣ — مجموعات الكتب وقوائمها :

أ — يتوقف مصير المكتبة من حيث نجاحها أو إخفاقهـا فى أداء رسالتها إلى حد كبير على حسن اختيار رصيد المكتبة إذ لا يمكن بأى حال من الأحوال مهما بلغت الأعمال المكتبية من دقة تصنيف وفهرسة ووسائل عرض مشوقة ، وترغيب فى القراءة وغيرها : لا يمكن أن تحقق الهدف التربوى من المكتبة وتجعلها أداة فعالة فى العملية التعليمية إذا كانت الكتب التى تحتويها لاتفى بأغراض المكتبة المدرسية ولا تتناسب مع أهداف المدرسة أو مع ميول التلاميذ ورغباتهم .

ب — التزويد :

يقوم جهاز المكتبات المدرسيـة بالوزارة بتتبع الإنتاج الفكرى بالجمهورية ، وفحص جميع ما ينشر منـه بمعرفة مختصين لتقرير صلاحيته ومناسبته للمراحل التعليمية المختلفة ، ويتم إعـداد قوائم بالكتب الصالحة والمراحل المناسبة لها ، ترسل إلى مديريات التربية والتعليم للشراء منهـا فى حدود ميزانياتها وتزود المـدارس بالكتب المشتراة وفقا للمراحل المناسبة لها :

كما يتم توزيع مبالغ على المدارس لشراء بعض الكتب والدوريات التى تكون فى حاجة إليها وللصرف على التجليد ؛ ومن هنا كانت أهمية وخطورة وضخامة مسئولية عمليات فحص الكتب لضمان سلامتها وحسن اختيارها حتى لا يتسرب إلى أيدى التلاميذ كتب بها شوائب تبعدهم عن الأهداف التربوية والثقافية والاجتماعية التى تسعى الوزارة لتحقيقها، وكذلك اختيار الكتاب المناسب للتلميذ المناسب ، وتحرص المكتبات المدرسية أن تحقق هذه الأهداف فى حدود الميزانية المعتمدة مع توفير المواد الثقافية لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للمدرسة وأهداف مجتمعنا الجديد ؛

وعلى سبيل المثال يمكن القول أنه قد تم فحص معظم ما أصدرته دور النشر فى ج . ع . م فى عام ١٩٦٥ من كتب ودوريات على أسس فنية وتربوية لتحقيق أهداف المكتبة المدرسية ؛ فقد بلغ عدد الكتب التى وردت فى نفس العام من دور النشر لفحصها ١١٣٢ كتابا ، وقد تم فحص ١٠٤٣ كتابا ، وقد تبين من نتيجة الفحص أن ما يصلح ويناسب مدارسنا منها ٦٣٢ كتابا أى بنسبة ٦٠٪ تقريبا من الكتب التى تم فحصها ؛ هذا بخلاف المجلات العلمية والقومية والتربوية والدينية والثقافية العامة المناسبة التى يوصى بشرائها وقد كان عددها ٤٤ مجلة .

جـ — قوائم الكتب :

يوالى قسم المكتبات سنويا إصدار قائمتين بالكتب والمجلات المختارة لمكتبات المدارس ودواوين مديريات التربية والتعليم ؛

١ — وكذلك صدرت قائمة بالكتب التى زودت بها مكتبات المدارس الابتدائية خلال السنوات ٥٥/٥٦ — ٦١/٦٢ وقائمة مماثلة خاصة بالمرحلة الإعدادية ، وهناك قائمة ثالثة بما زودت به المرحلة الثانوية وما فى مستواها ودور المعلمين والمعلمات خلال نفس الفترة : يجرى طبعها الآن ؛

وهذه القوائم المجمعة تعتبر مرشدا لأمناء المكتبات لاستكمال مجموعات مدارسهم وبخاصة فى المدارس الخاصة بمصروفات ، كما تعتبر مرجعا

لما تحتويه مكتبات المدارس ، وتفيد الباحثين فى مستويات القراءة . ويمكن أن تفيد منها الدول العربية فى تزويد مكتبات مدارسها بمجموعات مناسبة من الكتب .

٣ — وقد أخذ القسم فى إصدار قوائم مصنفة مفهرسة مشروحة للتعريف بالكتب المختارة لمكتبات المراحل التعليمية ، وهذه القوائم تعتبر مرجعاً لأمناء المكتبات فى عمليات التصنيف والفهرسة ، وقد صدر منها قائمتان .

وقد صنفت كتب كل مرحلة على حدة حسب النظام المتبع فى المكتبات المدرسية ، ورتبت ترتيباً فنياً وقد أصدر قسم المكتبات هذه المحاولة الأولى فى هذا الميدان راجياً أن يفيد منها رجال التربية والتعليم بصفة عامة ، وأمناء المكتبات بصفة خاصة .

فهذه القوائم فضلا عن أنها تساعد مفتشى المكتبات وهيئات التدريس فى عملية اختيار الكتب لأنها تشرح محتويات كل كتاب ، ولها أهميتها الخاصة بالنسبة لأمناء المكتبات : فهى تساعد الأمين فى عمليات التصنيف والفهرسة وإعداد القوائم الببليوجرافية ، وبذلك تعمل على توفير جهد كبير كان يبذله أمين المكتبة فى العمليات الفنية مما يتيح له فرصة توجيه جهوده للتربية المكتبية وتنشيط الإعارة وزيادة النشاط الثقافى والإعلامى للمكتبة .

ويلاحظ بشكل عام على هذه القوائم أن المرحلة الأولى والإعدادية هى أقلها كتبا وذلك لأن التأليف لهاتين المرحلتين ضعيف جداً .

وقد كان الاعتماد المخصص للكتب والمجلات فى عام ١٩٥٢ مبلغ ٤٠٠٠ جنيه ، وفى عام ١٩٥٦ مبلغ ٦٠,٠٠٠ جنيه ، وفى عام ١٩٦٠ مبلغ ٧٠,٠٠٠ جنيه ، زاد فى عام ١٩٦٥ إلى مبلغ ٨٤,٠٠٠ جنيه .

٤ — حصة المكتبة :

نصت لائحة المكتبات على « تخصيص حصة للمكتبة فى جدول الدراسة وفيها يحضر تلاميذ كل فصل إلى المكتبة مرة كل أسبوع للانتفاع بمواردها فى دراساتهم الجدية والترويحية ، وكذلك الاستماع الى ارشادات أمين المكتبة

فى طرق الاستفادة من الكتب ، وكتابة الملخصات والمقالات الفردية والمشتركة والتحدث عن الكتب ونقد المصادر المختلفة » ،

ونظمت الوزارة استبيانا عام ٦٢/٦١ عن حصة المكتبة ونوع النشاط الذى تستغل فيه هذه الحصة ، وقد تبين أن القراءة الحرة هى أكثر أنواع النشاط لاستغلال هذه الحصة ، تليها قراءات تتصل بالمناهج الدراسية ، ثم عمل أبحاث وتلخيص الكتب ، ثم التدريب على استخدام المكتبة .

كما تبين أن اللغة العربية هى أكثر المواد الدراسية التى تحظى بحصة خاصة للمكتبة ، تليها المواد الاجتماعية ثم العلوم فالمواد الأخرى .

٥ — منهج الخدمة المكتبية بدور المعلمين والمعلمات :

وافقت الوزارة عام ٦٥/٦٤ على إدخال منهج الخدمة المكتبية بدور المعلمين والمعلمات بهدف إكساب طلابها المهارات والقدرات المختلفة التى تساعد على استخدام المكتبة والإفادة منها والتعرف على مصادر الثقافة ، وتقدير الكتب ، ودورها فى عملية التثقيف ، وتزويدهم بالمعلومات الأساسية للخدمة المكتبية بالمرحلة الأولى ، كتنمية الميل إلى القراءة عند الأطفال ، ليشبوا محبين للكتب ، مدركين لفائدتها فى حياتهم .

وقد نفذ هذا البرنامج ابتداء من العام الماضى على أن يكون خارج جدول الدراسة ، وكان تنفيذه بداية موفقة للخطة العامة الخاصة بتدريس المهارات المكتبية فى جميع المراحل التعليمية . وقد لاقى المنهج عناية من المسئولين بمديريات التربية والتعليم لما له من أهمية بالغة فى إعداد معلم المرحلة الأولى .

وكانت أهم الصعاب التى اعترضت تنفيذه هى عدم تخصيص حصص ثابتة له فى صلب جدول الدراسة مما اضطر كثير من الدور إلى تدريسه بعد انتهاء اليوم الدراسى .

هذا ويعقد القسم حلقات تدريبية لأمناء هذه الدور لشرح طريقة تنفيذ هذا المنهج وطرق تدريسه .

٦ — التربية المكتبية بالمرحلة الاولى :

بلغ أبنية المدارس المزودة بمكتبات نموذجية للاطفال ٦٧٧ مدرسة بنسبة ١١٪ تقريبا فى مقابل « لاشىء » عام ٥٥/٥٦، وقد أمكن تزويد ١٢٩٩٢ فصلا من مجموع فصول الصفين الخامس والسادس البالغ عددها ١٩٦٩٣ فصلا بدواليب للمكتبات بنسبة ٦٦ ٪ وذلك عام ١٩٦٤ ؛ والأمل معقود أن تغطى جميع فصول المرحلة بمكتبات الفصول تدريجيا ، فهذه المرحلة أولى بالاهتمام من المراحل الأخرى لأنها مرحلة الأساس ؛ وإذا أردنا أن نكون واقعيين فلابد من أن نعترف بأن المكتبات فى هذه المرحلة ما زالت متعثرة لعدد من العوامل أبرزها ما يلى :

أولا : بعض مظاهر النقص الأساسية التى يجب العمل على استكمالها مثل عدم وجود دواليب لمكتبات الفصول بالمدرسة ، وعدم توافر العدد الكافى من الكتب ، وعدم توافر الكتاب الصالح والمشوق والمناسب تربويا وفنيا فيما يصدر من كتب للاطفال باللغة العربية ؛ وزيادة عدد الفصول بالمدارس يؤدى إلى عدم امكان تخصيص حجرات للمكتبة ، والمدرس المدرب على الخدمة المكتبية للأطفال غير موجود بكل مدرسة ، فتدريب مدرسى المرحلة الأولى على الخدمة المكتبية لا يسير بدرجة كافية ، وقد لا يكون متيسراً دائماً تخفيض جدول أحد المدرسين فى كل مدرسة ابتدائية ساعة واحدة فى اليوم على الأقل ، وذلك للاشراف على عهدة مكتبات الفصول وتنسيق مجموعتها وتبادلها بين الفصول المختلفة ؛

ثانيا : عدم الوعى الكافى بأهمية التربية المكتبية من جانب المدرسين والمشرفين على الخدمة المكتبية :

وينعكس اثر ذلك فى عدم وجود الحماسة لتعويد التلاميذ على حب القراءة والاستفادة من الكتب واكسابهم خبرات ومهارات مكتبية ، وبذلك فأن عدم الوعى هذا يجعلهم لا يستفيدون من الامكانيات المحدودة المتاحة والتى قد تفى بالغرض بل ويتعللون دائما بزحمة الجداول أو عدم وجود الكتب الكافية ويظهر ذلك أيضا فى عدم الالتفات إلى الفائدة الأكيدة من الارتفاع بقدرة

التلاميذ على التعبير والكتابة عن طريق القراءة فى القصص والكتب المناسبة.

ونحن نعتقد أنه مما يمكننا من التغلب على كثير من هذه الصعاب الموجودة أن نستفيد اقصى استفادة من امكانيات مكتبات الفصول فى اثارة الوعى بأهمية التربية المكتبية لدى القائمين عليها فى هذه المدارس ، وهذه مهمة المفتشين بهذه المرحلة والمشرفين عليها ، وضرورة تحديد الحد الأدنى من المهارات التى يجب تدريب الأطفال عليها ، ووضوح الإهداف التربوية فى اذهان المدرسين بالنسبة للتربية المكتبية .

ولذا نأمل انشاء شعبة خاصة بالتربية المكتبية بدور المعلمين والمعلمات أسوة بالشعب الأخرى فى هذه الدور ، وتعيين خريجى هذه الشعبة امناء مكتبات بالمدارس الابتدائية، كما أوصى بذلك مؤتمر مفتشى المكتبات هذا العام .

٧ — المسابقات :

رغبة فى تشجيع روح المنافسة بين المكتبات المدرسية والنهوض بالخدمة المكتبية والتفوق فى الوعى المكتبى بين التلاميذ ، خصص كأس لأحسن مكتبة على مستوى الجمهورية وميدالية وشهادة تقدير لأحسن مكتبة على مستوى المديرية ، وخصصت كذلك جوائز للمتفوقين فى الوعى المكتبى فى الصفوف المختلفة بالمدارس الإعدادية والثانوية ودور المعلمين والمعلمات .

كما تنظم الوزارة ابتداء من العام الماضى مسابقة سنوية بين امناء المكتبات تخصص لها مكافآت تشجعية للأبحاث القائمة ، والهدف منها تشجيع الأمناء على البحث والاطلاع باعتبارهم روادا فى ميدان القراءة والاطلاع المثمر .

(٢)

آفاق مرتقبة :

واذا كان ماقدمناه يمثل أبرز معالم التطور فى المكتبات المدرسية بالجمهورية العربية المتحدة ، فإن لنا ان نتطلع الى الآفاق التى تنتظر الخدمات المكتبية والنشاط المكتبى ببلادنا حتى تتحقق رسالة المكتبة المدرسية على النحو الاكمل .

• فالتلميذ لكى يتعلم كيفية استخدام المكتبة ، ينبغى أن يتعلم ذلك فى

مواقف تجعله يمارس نوع المهـــارة أو السلوك المراد تعلمه ، ويتطلب ذلك تخطيطاً هادفا من جانب المدرسين بالتعـــاون مع أمين مكتبة يشجع التلميذ ويدفعه الى استخدام المكتبة .

ولكن المـــلاحظ أن الطرق المتبعة حاليا فى التـــدريس تعتمد فى معظم الاحوال على الكتب المدرسية المقررة ، ولا توفر للتلاميذ فرص القيام بأنواع من النشاط التعليمى الذى يدفعهم الى قراءات فى الكتب . وقـــد ترتب على ذلك ان انصرف المدرس فى تدريسه الى تغطية موضوعات هذه الكتب ، كما انصرف اهتمام التلميـــذ الى استذكارها والاعـــتماد على الملخصات المختصرة والمبسطة لها لغرض النجاح فى الامتحانات . وساعد على ذلك ان الامتحانات سواء الفترية منها أم امتحانات آخر العام لاتعطى اهتماماللقراءة الحرة والاطلاع الخارجى فى كتب غـــير الكتب المقررة ، والنتيجة بطبيعة الحـــال انصراف التلاميذ عن المكتبة والاطلاع الخارجى ، إلا بالنسبة لعدد بسيط منهم دفعهم الى القراءة العلمية تشجيع بعض المدرسين وامناء المـــكتبات لهم ، أو نتيجة عوامـــل اخرى تتصل بظروف خاصه بهم تشجعهم وتدفعهم الى القـــراءة والاطلاع . ان تشجيع التلاميذ ودفعهم الى استخدام المكتبة ينبغى أن يكون مسئولية المدرسة ، فتعمل على تنمية حب الاطلاع والبحث وتزويدهم بالمعرفة والمهارات التي يحتاجون اليها وذلك خـــلال اوجه النشاط التعليمى والتربوى الذى توفره المدرسة لتلاميذها سواء فى حجرة الدراسة أو خارجها .

● وعلى الرغم من تخصيص حصة للمكتبة فى الجدول المدرسى ، فمازالت الاستفادة منها محدودة ، وينبغى أن تستخدم هذه الحصة من جانب المدرسين اســـتخداما وظيفيا فى قراءات من كتب ومراجـــع علمية ، أو فى القيـــام بمشروعات علمية مكملة للدراسة أو ترتبط بالنشاط العلمى فى المدرســـة ، وأن يكون ذلك وفق تخطيط هادف يشترك فيه المدرس وأمين المكتبة والتلاميذ أنفسهم :

● وإن امام العاملين بالمكتبات المدرسية آفاقا ومجـــالات رحبة تنتظر

جهودهم وتعاون القائمين على شئون التربية والتعليم ببلادنا حتى يمكن خلق أجيـــال متسلحة بالمعرفة الواسعة ، مـــدربة على البحث العلمى قادرة على الاستفادة من كنوز المعرفة التى تتمثل فى المـــكتبات ؟ ونذكر فيما يلى بعض الملاحظات والمقترحات التى تنتظر جهود المخلصين من العاملين فى هذا الميدان :

● ليس هنـــاك قوائم نمطيه بالكتب الواجب توافرها كحد ادنى فى مكتبات المدارس بكل مرحلة تعليمية . وهذه ليست مهمة المكتبات المدرسية وحدها بل لابد أن يكون هناك تعاون من جانب مختلف تفاتيش المواد المختلفة .؟ تعاون مكتبي علمى ، وشعور بأهمية المكتبة حتى يمكن تحديد ، واصدار ، هذه القوائم النمطية ، نظرا لأهميتها فى الارتفاع بالخدمة المكتبية .

● مازالت المـــكتبات المدرسية حتى الآن بغير فهرس موضوعى فى كل مكتبة مدرسية يمكن أن يحل محل الفهرس المصنف ، وقصر هذا الأخـير على وظيفته كقائمة رف مثلا أو الاستفادة منه فى العمليات الإدارية .

● اعداد قوائم بكتب مختارة تخدم المناهج المختلفة وتطبيق ذلك على كل مادة من المواد الدراســية فى مختلف الصفوف بجميع المراحل التعليمية ، مع ذكر المصادر المختلفه من كتب ومجلات ومراجع وغـــيرها ، والتى يمكن أن تخدم كل نقطه من نقاط هذه المادة ، مع مراعاة أن يذكر أمام كل نقطة فرعية من المنهـج الصفحات وأرقامها التي تخدمها من بين هذه المصادر .

● اتخاذ احـــدى المكتبات المدرسية مكتبه تجريبية نموذجية لتطبيق البحوث والمشروعات التى تهدف الى تطوير الخدمه المكتبيه بالمدارس ، ثم تعمم فى باقى المدارس .

● إجراء تعديلات فى المناهج وطرق التدريس ، توفر للتلاميذ الفرص لاســتخدام المكتبه ، والقيـــام بقراءات علميه أو نشاط علمى يتصل بما يدرسون من مقررات وبميولهم العامه ، وأن يدخل ذلك فى تقويم التـلاميذ فى الاعمال الشفوية والامتحانات التحريرية .

• أن يكون للنشاط المدرسى فى المكتبة واشراف المدرس عليه وتوجيهه لتلاميذه فيما يقومون به من قراءات ونشاط تقدير ضمن تقويم أعمال المدرس

• استكمال حاجات المكتبات المدرسية من الكتب والمراجع العلمية والوسائل التعليمية المناسبة التى تسمح بتحسين خدماتها فى مجال التدريس بصفة عامة .

• أن يذكر فى نهاية كل فصل أو باب من الكتب المدرسية المقررة اسماء بعض الكتب العلمية المناسبة للاطلاع الخارجى .

• الاهتمام بتأليف كتب علمية فى مستويات متعددة تخدم حاجات التلاميذ والمدرسين فى مراحل التعلم المختلفة ، نظراً لنقص التأليف فى الكتب العلمية ، مع الاهتمام بالتأليف فى مجال التراث العلمى العربى وجهودهم فى مجال التطور العلمى على أن تكون جيدة الإخراج والطبع .

• وضع معدلات أساسية للحد الأدنى للكتب الواجب توافرها فى كل مدرسة وكذلك للأمناء فى مختلف المراحل التعليمية .

المكتبة المدرسية : بين أنواع المكتبات

للدكتور سعد محمد الهجرسي

كلية الآداب ـ جامعة القاهرة

— ١ —

المكتبات فى العصر الحاضر:

أصبحت المكتبات أنواعا شتى وأقساما عديدة ، نتيجة لتطور الحضارة الانسانية وتشعبها فى مجالات كثيرة ، ولكننا نستطيع أن نلمح الصلة بين أنواع المكتبات الحاضرة وبين كثير من الوظائف التى قامت بها المكتبة فى الماضى ، وأن نتخذ ذلك وسيلة سليمة للتمييز بينها وتحديد معالم كل نوع :

فإذا كانت المكتبة فى الماضى السحيق قد أدت وظيفة هامة فى العملية التعليمية التى كانت معروفة فى تلك العصور ، فإن هذه الوظيفة قد تطورت فى العصر الحديث تطورات هامة وأصبحت الأساس لعدة أنواع من المكتبات الحاضرة ، وفى مقدمة هذه الأنواع تأتى المكتبة المدرسية التى أصبحت جزءا متكاملا مع الوجود السليم للمدرسة الحديثة . والمكتبة الجامعية مثال آخر لهذه المكتبات التعليمية التى تؤدى وظيفتها فى مؤسسة تعد جيلا جديدا بنقل تراث المعرفة والحضارة إليه ، وكذلك مكتبات الكليات المتخصصة ، والمعاهد العليا ، وغيرها من المؤسسات التعليمية ذات المستوى العالى التى أصبحت المكتبة فيها تمثل القلب فى جسم الإنسان ، تحمل إليها غذاء المعرفة الضرورى لقيامها بوظائفها فى كفاية ونجاح » . .

وإذا كان الملوك والأباطرة فى الماضى قد أنشأوا بعض المكتبات ، استكمالا للهيبة القومية ، ومظهرا من مظاهر الرقى القومى ، بما تضم من تراث المعرفة وآثار الأولين فإننا نجد فى العصر الحديث المكتبة القومية التى تقوم بما يقابل هذه الوظيفة فى صورة أرقى فهما وأوسع أفقا ، لأنها تحفظ كل التراث الماضى ، وتجعله فى متناول من يحتاج إليه لاعلى أساس المباهاة والفخر ، ولكن خدمة للبحث ، وإيمانا بأن حاضر الإنسانية ومستقبلها يتوقف على الإدراك الواعى لماضيها :

وإذا كان هناك فى المـــاضى إحساس عام بأن المكتبة جزء ضرورى فى الثقافة الإنسانية ، وأن الإنسان المثقف لا يستطيع أن يستغنى عن وجود المكتبة ، فقد أتيح لهذا الإحساس العام فى العصر الحديث أن يترجم إلى إنشاء :

المكتبات العامة فى صورتها الحاضرة التى تؤمن بأن وظيفتها هى جمع وتنظيم وتقديم مواد المعرفة والثقافة لكل من يعيش فى منطقة خدماتها ، بحيث تتيح له أن ينمى محصوله الثقافى باستمرار ، وأن يقـــوم بواجباته ومسئولياته نحو نفسه ، وأسرته ، ومجتمعه على خير وجه .

وإذا كانت بعض المكتبات فى المـــاضي قد أدت وظائف خاصة لما ظهر من المؤسسات الإنسانية فى تلك العصور ، مثل الدير ، والكنيسة ، والمسجد ودار الحكمة فإن العصر الحديث قد أمطرنا بوابل من مؤسساته التى أصبحت جزءا ضروريا فى حضارة الإنسان وتقـــدمه . كما أن كثيرا من المؤسسات المـــاضية قد تطورت فى وجودها بتأثير العصر الحاضر ، وأصبحنا نرى من المؤسسات المتطورة أو الجديدة ألوانا شتى مثل : الشركة ، والمصنع ، والنقابة والمصرف ، والوزارة ، والإدارة ، ، والمـــكتب ، والحزب السيـــاسى ، والسجن ، والنادى ، والمستشفى ، والصحيفة ، والجمعية ، والمرصد ، ومركز البحث ، ومحطة التجارب . وقد استجابت المكتبة فى الحاضر ، كما استجابت فى الماضى ، لهذه المؤسسات الإنسانية وتعددت المكتبات المتخصصة بتعدد هذه المؤسسات واستمـــــدت كل مكتبة متخصصة طبيعة وجودها ووظائفها وأهدافها من طبيعة المؤسسة التى تخدمها ومن الأغراض التى تقوم بتحقيقها :

كان من نتائج وجود كل الأنواع التى مر ذكرها من المكتبات فى العصر الحديث أن الخدمات المكتبية فى المجتمعات المتقدمة لا تغطى كل الأفراد فحسب ولكنها تقدم إلى الفرد الواحـــد فى أكثر من صورة وتحت رعاية أكثر من جهة : فالباحث فى مركز للبحث العلمى مثلا يتمتع بالخـــدمة المكتبية التي تقدمهـا إليه مكتبة المركز المتخصصة بصفته عضوا فى هذا المركز ، ويتمتع أيضا بالخدمة المكتبية التى تقدمها إليه المكتبة العامة بصفته عضواً فى المجتمع المحلى الذى تتبعه المكتبة : والفرق واضح بين هذه الخدمات المكتبية المتعاقبة

التى يتمتع بها الفرد فى العصر الحديث وبين ما كانت تؤديه المكتبة فى العصور القديمة لفئة محدودة من أفراد المجتمع ، على أنه ينبغى أن نضيف أن هذا المستوى من الخدمات المكتبية الذى نجده فى العصر الحديث لم تصل إليه كل المجتمعات الإنسانية ، فهناك كثير من البلاد تقف على درجات متفاوتة فى طريق وصولها إلى هذه الغاية وبعضها ما يزال على بعد قرنين أو أكثر من المستوى الذى وصلت إليه الدول المتقدمة .

والمجتمع النامى المتطور يحتاج إلى كل أنواع المكتبات التى أوحت بقيامها مقتضيات الحضارة والتقدم، لأن تنوع القطاعات الوظيفية وتداخلها فى المجتمع الحاضر حتم تنويع الخدمات المكتبية إلى خدمات تؤديها المكتبة القومية ، وإلى خدمات تؤديها المكتبة العامة ، بفروعها ومستوياتها المختلفة ، وإلى خدمات تؤديها المكتبة المدرسية فى مراحلها وأنواعها المتعددة ، وإلى خدمات تؤديها المكتبة الجامعية ومكتبات الكليات والمعاهد العالية ، وإلى خدمات تؤديها المكتبات المتخصصة مما لا يقع تحت حصر . . .

وإذا كان لابد من تحديد الأهمية النسبية للمكتبة المدرسية بين كل هذه الانواع من المكتبات فلا مفر من القول بأنها أهم المكتبات جميعا وأجدرها بالرعاية والعناية ، لأن الأطفال والناشئة — وهم القطاع الأساسي لخدمات المكتبة المدرسية — يكونون الخامة التى سوف تتشكل فى المستقبل وتكون كل قطاعات المجتمع الأخرى ، فمنهم سوف نرى طالب الجامعة ، وسوف نرى العامل ، والتاجر والموظف ، والمهندس ، والطبيب ، والصحفى ، ورجل الأعمال ، والمصلح الاجتماعى ، والقائد السياسى ، والمرشد الدينى ، الخ ، فإذا نجحت المكتبة المدرسية فى تأدية وظيفتها ، واستطاعت أن تمد الناشىء بالقدر الضرورى من المهارات المكتبية ، وبمجموعة مناسبة من العادات القرائية الطيبة فإننا نتوقع أن كل المكتبات الأخرى سوف تنجح فى تأدية رسالتها نحو قطاعاتها من المجتمع ، والعكس صحيح أيضا ، فلو أن المكتبة المدرسية أهملت وفشلت فى إعداد تلاميذ يعرفون قيمة المكتبة ودورها فى

حياة الإنسان الحاضرة فإن المكتبات الأخرى جميعها لن تجـد من يقبل على الانتفـاع بهـا وستصبح مؤسسات عاجزة عن تأدية ما يجب أن تؤديه من وظائف نحو المجتمع . . .

وقد احتلت المكتبة المدرسية هذه المكانه الهامة لأنها المكان الطبيعى الذى يمكن فيه تكوين المهارات المكتبية والعادات القرائية الضرورية لكل مواطن صالح ، وإذا لم تتكون تلك المهارات وهذه العادات فى تلك الفقرة من حياة المواطن فمن المشكوك فيه أن الفرد سوف يكتسبها بعد أن فات أوانها : . .

— ٢ —

المكتبة المدرسية والمكتبة العامة

قد يتبادر إلى الذهن أن مكتبات الأطفال التابعة للمكتبات العامة تخدم المواطن فى نفس هذه الفترة الأولى من حياته ، وعلى هذا فهى شريك للمكتبة المدرسية فى هـذه المسئولية ، والحقيقة أن الخـدمة المكتبية فى المستوى الذى وصلت إليه فى العصر الحديث تنادى بهذه المشاركة ، والأطفال والناشئة فى المجتمعات المتقدمة يتمتعون بالخدمة المكتبية التى تقدمها إليهم المكتبات المدرسية بصفتهم تلاميذ فى المدارس ، ويتمتعون أيضا بالخـدمة المكتبية التى تقدمها المكتبات العامة بصفتهم أطفالا فى الحى أو فى المدينة التى تخدمها تلك المكتبات العامة : ولكن المشكلة هى أيهما يحمل المسئولية الكبرى فىهذه الناحية ، ؟ . . مكتبة المدرسة ، أم مكتبة الأطفال التابعة للمكتبة العامة ؟

ولن تكون الإجابةعن هذا السؤال اختيارا مجرداً لإحدى المكتبتين ، وإنما ينبغى أن تكون استعراضا وتحليلا للإمكانيات وللعوامل والظروف الذاتية التى تملكها المكتبة المدرسية ومكتبة الأطفال التابعة للمكتبة العامة :

(أ) إمكانيات الوقت : نستطيع أن نفترض أنمكتبة الأطفال تفتح طوال العام بينما نجد المكتبة المدرسية مفتوحة فى أيام الدراسة فقط فىمعظم الحالات، وعلى ذلك فالمدى الزمنى فى المكتبة العامة أطول منه فى المكتبة المدرسية .

ولكننا إذا تدبرنا هذا العامل فى نظرة ثانية فإننا نجـد أن العمق الزمنى فى المكتبة المدرسية أكبر منه فى المكتبة العامة ، لأن مكتبة المدرسة تفتح على الأقل لمدة ثمانية أشهر ، هى أهم فترة للنشاط الثقافى فى محيط التلميذ ، ويبقى التلميذ خلال هذه الفترة فى المدرسة من الصباح إلى المساء كل يوم : ومعنى ذلك أن عامل الوقت من هذه الناحية يرجح جانب المكتبة المدرسية .

(ب) إمكانيات المكان : قد يسعد الحظ بعض الأطفال فتكون المكتبة العامة بجوار مساكنهم ، ولكن عدد الأطفال الذى يتمتع بهذا القرب ليس إلا نسبة ضئيلة محدودة ، أما المكتبة المدرسية فأنهم بحكم وجودهم فى المدرسة كل يوم يجدونها قيد خطوات منهم ومكتبة المدرسة مكان مألوف لهم ، لا يحسون تجاهه بنوع من الروعة أو الغربة التى يجدها كثير من الأطفال بل والشباب حينما يذهبون إلى المكتبة العامة ، والتى قد لاتشجع كثيرا منهم على المغامرة والذهاب إلى مثل ذلك المكان . وبهذه المناسبة نذكر أن من واجبات المكتبة المدرسية أن تشجع التلاميذ على استخدام المكتبة العامة كلما سنحت لهم الفرصة ، وعليها أن تقدمهم إلى المكتبة العامة فى أقرب وقت ، وهكذا نجد أن المكتبة العامة مدينة فى كثرة إقبال الأطفال والتلاميذ على استخدامها الى ما يمكن أن تقوم به المكتبة المدرسية فى هذا السبيل :

(ج) الإمكانيات التربوية : إذا آمنا بأن أهداف الخدمة المكتبية التى تقدم إلى الأطفال فى هذه الفترة من حياتهم تتلخص فى أمرين هما إمدادهم بالقدر الضرورى من المهارات المكتبية ، وغرس مجموعة من المهارات القرائيه الطيبة فيهم فإننا نؤكد أن المكتبة المدرسية أقدر على القيام بهذا الدور ، لأنها بحكم وجودها فى المدرسة تستطيع أن تدرب التلاميذ على المهارات المكتبية ، وأن تغرس فيهم العادات القرائية السليمة كجزء من البرنامج التربوى العام الذى يسهم فيه المدرسون وأمين المكتبة ، وهم جميعا بحكم عملهم ومؤهلاتهم على قدر كبير من الدراية بمبادىء التربيـة وعلم النفس ، وأقدر على معرفة الأطفال عن قرب وتأسيس علاقات وثيقة معهم فى فرص اللقاء العديدة المتاحة داخل المدرسة . . .

من المقارنة الجزئية السابقة نستطيع أن ندرك لماذا يؤمن أكثر المكتبيين بأن الأهمية النسبية للمكتبة المدرسية تفوق أهميات المكتبات الأخرى بما فيها مكتبة الأطفال التابعة للمكتبة العامة ،على الرغم من أن الأخيرة تشارك المكتبة المدرسية فيمن تقدم اليهم الخدمة ، وهم الأطفال والناشئة : والحقيقة أنه ليس الغرض من هذه المقارنة أن نقوم بتقديم مكتبة على أخرى رغبة فى الجدل والمناقشة ولكن هذه المقارنة تتيح الفرصة لعرض الإمكانيات النسبية ، والعقبات الذاتية التى قد توجد فى أنواع المكتبات المختلفة ، فإذا كان أحدنا يعمل فى مكتبة عامة أو فى مكتبة مدرسية أو فى غيرها من أنواع المكتبات : كان قادرا على إدراك الدور الذى يمكن أن تقوم به مكتبته ووظيفتها نحو قطاع مامن قطاعات المجتمع ، ومعرفة الامكانيات الذاتية التى تمتاز بها مكتبته ، وتقدير العقبات التى تقف فى سبيلها ، ويكون قادراً فى نفس الوقت على معرفة أدوار المكتبات الأخرى ووظائفها وامكانياتها وعقباتها . . . . وإذا استطاع أحدنا أن يفهم موقف مكتبته هذا الفهم العميق وأن يفهم موقف المكتبات الأخرى بنفس الدرجة فإننا نستطيع أن نأمل فى نوع من التعاون الواعى المثمر : والعلاقة بين المكتبات المختلفة ـ ولاسيما بين المكتبة المدرسية والمكتبة العامة ـ ينبغى أن تبنى على مثل هذا التعاون ، وليس فى ميدان الخدمة المكتبية مجال للتنافس الأنانى على توسيع مناطق النفوذ ، لأنها لون من الخدمات الاجتماعية التى تقوم أساسا على التعاون وإنكار الذات ، ومساعدة الآخرين على تحقيق أقصى ما يمكن من الأهداف السوية .

ومن هنا نجد أن فكرة توزيع المسئولية بين مكتبة الأطفال التابعة للمكتبة العامة وبين المكتبة المدرسية بدأت تقفز الى أذهان الباحثين فى مجال الخدمات المكتبية ، وقد سلكوا طرقا شتى فى هذا التوزيع ، ولكن الطريقة التى اختارها دكتور « مارتن » العميد الأسبق للمدرسة العليا للخدمات المكتبية بجامعة رنجرز بأمريكا تتفق مع المفهوم الذى قدمناه عن العلاقة بين المكتبات المختلفة وتحقق أكبر قدر من التكامل بين المؤسستين . يرى دكتور « مارتن » فى بحث له بعنوان « العلاقة بين المكتبة العامة والمكتبة المدرسية فى خدمة الشباب » أن توزيع المسئولية بينهما ينبغى أن يقوم على أساس أن المؤسستين كليهما تتوليان

مسئوليات يرتبط بعضها ببعض : المكتبة المدرسية تخدم الطفل فى حياته المدرسية ، والمكتبة العامة تخدمه فى حياته البيئية ، وعمل إحدى المؤسستين يكمل عمل الأخرى على أساس من التنسيق والتعاون : وقدم دكتور « مارتن » ثلاثة خطوط رئيسية للتنسيق والتعاون بين المكتبة المدرسية والمكتبة العامة يمكن تلخيصها فيما يلى :

الخط الأول: كلا المؤسستين يهتم بتقديم الأطفال الذين لم يدخلوا المدارس بعد — إلى عالم الكتب — تقديما يغرس فيهم منذ البدء الاهتمام بالكتاب وبعالم المكتبات ، ومن الواضح أن المكتبة العامة أقدر على القيام بتلك الوظيفة ، لأن الأطفال لم يدخلوا المدارس بعد ، ومكتبة الأطفال التابعة للمكتبة العامة تستطيع أن تهيىء لهم المكان الذى يجلسون فيه للاستماع إلى القصص ولتقليب صفحات كتب الصور ، ويتم لهم ذلك فيما بين الثالثة والخامسة : ثم تأخذهم مكتبة المدرسة فيما بعد لتبنى على التجارب التي مروا بها فى المكتبة العامة ، ولتقدم إليهم خبرات جديدة ·

وهكذا نرى لونا من التعاون والتنسيق بين المؤسستين : خدمت المكتبة المدرسية غرضها بتلقى أطفال تهيأت أذهانهم للخدمات المكتبية ، وخدمت المكتبة العامة غرضها فكانت نقطة البدء فى حياة الطفل القرائية ، إيذانا بأنها سوف تكون المصدر الرئيسى لحياته القرائية فيما بعد :

(ب) الخط الثانى : ولنحاول أن نرى التلميذ فيما بعد وقد أصبح عضوا منتظما فى أسرة المدرسة لعدد من السنين ، والمدرسة تنتقل به أثناء تلك الفترة خلال عوالم من الخبرات التربوية والمهارات المكتبية التي يحتاج إليها . وتدريب التلاميذ على استخدام المكتبة وإكسابهم المهارات المكتبية أمر خطر بالنسبة لحياة التلاميذ الحاضرة ولمستقبلهم كمواطنين - وقد يصعب على المكتبة العامة أن تقوم بهذه المسئولية فى صورة مضمونة من الكفاية والتنظيم ، أما المكتبة المدرسية فإنها تستطيع ان تقوم بذلك كوظيفة طبيعية تهيىء لها البيئة المدرسية أكثر عوامل النجاح : وعلى أى حال فأكثر المكتبات المدرسية تترك التلميذ فى كل عام فترة من الزمن بعيدا عن الحياة المدرسية ، والمكتبة العامة

الناجحة هى التى تستطيع أن تنظم برنامجا خاصا خلال العطلات الصيفية لتنشيط القراءة المتكاملة بين تلاميذ الحى وأطفاله ، ومما يزيد فى فرص النجاح لمثل هذه البرامج أن تتم على أساس من التنسيق والتعاون بين المكتبة العامة والمكتبة أو المكتبات المدرسية الموجودة فى البيئة ، وأن يخطط لهذا البرنامج قبل أن يبدأ الصيف فعلا : وليست برامج الصيف إلا صورة مكبرة من البرامج الصغيرة التى تستطيع أن تقدمها المكتبة العامة لأطفال الحى فى أثناء العطلات الأسبوعية طوال العام الدراسى :

(ج) الخط الثالث : فاذا ماانتقل التلميذ الى المدرسة الثانوية فإننا نجد أن الفرصة قد حانت ليعرف الطالب المصادر المختلفة فى بيئته التى يمكن أن تمده بالمعلومات : فالمكتبة المدرسية من جانبها يجب أن ترشده إلى المكتبات الأخرى فى البيئة كالمكتبة الجامعية إن وجدت ، والمكتبة العامة طبعا : ويحسن بها أن تحثه على استخدام تلك المكتبات كجزء من برنامجها العام للتدريب على المهارات المكتبية ، لأن القارىء أو الباحث الذى يستطيع أن يستخدم أكثر من جهة واحدة للحصول على معلوماته أقدر على تحقيق أغراضه ، وأكبر فرصة فى النجاح ممن يكتفى بجهة واحدة : والمكتبة العامة من جانبها يجب أن تدرك أن الوقت قد اقترب لهذا الجيل من المواطنين لكى يتركوا المكتبة المدرسية وأن جزءا كبيرا منهم سوف يعتمد عليها هى نفسها فى تحقيق أغراضهم القرائية ، وهم لهذا يتوقعون منها مزيدا من العناية والرعاية ، وتمهيد السبيل لكى يصبحوا ضمن منطقة خدماتها الأساسية المباشرة :

— ٣ —

الأمين فى المكتبة المدرسية :

فى الفقرات السابقة تحدثنا عن المكتبة المدرسية كواحدة من المؤسسات المكتبية لنرى خطوط الاتصال والمناطق المشتركة بينها وبين غيرها من المكتبات : وفيما يلى نتحدث عن المكتبة المدرسية حديثا مباشرا ، والحديث

المباشر عن المكتبة المـــدرسية يتناول نواحى متعددة من الأجهـزة والتنظيمات ومن ألوان النشاط التى تكون فى مجموعها مفهوم المكتبة المدرسية الحديثة، وعلى الرغم من تعدد هذه المناشط والتنظيمات والأجهزة ، واتساع مجال البحث حول كل منها فإننا نستطيع أن نجملها فى مرحلتين : « مرحلة الوجود » ، وهى المرحلة التى تعد فيها المكتبة المدرسية نفسها إعداداً فنيا ، وتنظم أجهزتها تنظيما دقيقا يمكنها من أداء وظيفتها أداء كاملا سليما : والمرحلة التالية هى مرحلة الخدمات وهى المرحلة التى تستغل فيها المكتبة هذا الإعداد والتنظيم السابقين لتقدم أنواعا مختلفة من الخـــدمات المكتبية للطلاب والتلاميذ حسب ما يحتاجون إليه فى تربيتهم بالمعنى الخاص وبالمعنى العـــام : والمرحلة الأولى أو الوجود السليم للمكتبة المدرسية يتكون من عدة عناصر أساسية تتمثل فى المبنى والأثاث ، ومجموعة المكتبة ، والتنظيم الفنى والإدارى ، وهيئة العمل والميزانية . أما المرحلة الثانية فإنها تتناول الأسس والمبادىء ، وكذلك الظروف والعوامل ، وأنواع الخدمات التى تقوم بها المكتبة المدرسية ، وليس من الممكن أن نتحدث عن أى من المرحلتين فى هذا المقـــام الضيق ، ولذلك فقـــد اخترت واحداً من أهم العناصر التى تميز الوجود السليم للمكتبة المدرسية فى مفهومها الحديث ، وهو نفسه يعد القوة المحركة خلف مرحلة الخدمات التى تستكمل بها المكتبة المدرسية وجودها وتؤدى وظيفتها ، ذلك العنصر الهام هو أمين المكتبة :

إذا تناسينا البذور الأولى للمكتبة المدرسية التى وجدت فى العصور السابقة للقرن التاسع عشر ، واقتبسنا لماضى المكتبة المدرسية نماذج من الصور التى وجدت فى أواخر القرن التاسع عشر والتى لا تزال موجودة فى بعض البلاد فإننا نجد نماذج عديدة تبرز فيها ناحية أو أكثر من نواحى الوجود الناقص للمكتبة المدرسية . كانت المكتبه المدرسية أحيانا عبارة عن مجموعة من الكتب توضع غالبا فى الفصول ، أو فى أماكن بعيدة عن نشاط المدرسين والتلاميذ ، كالمخازن : وفى أغلب الأحيان لم يكن يعنى بأمر تلك الكتب أحد أو قد يوكل أمرها إلى أمناء المخازن بالمدارس ، أو من هم دون ذلك ، وفى أحسن الأحوال

كانت توكل إلى أحد المدرسين المتطوعين أو المكرهين على هذا العمل دون استعداد له أو رغبة فيه .

ومن الواضح أن مثل هذا الوجود الناقص قد عجز أن يقوم بدور فعال فى تربية التلاميذ ، أو فى تحقيق أهداف المدرسة فى صورة كاملة ، فلما بدأت المكتبة المدرسية نهضتها الحديثة فى مطلع القرن العشرين فى أمريكا وتلتها بعد ذلك دول أوربا وبعض بلدان الشرق الأوسط كان لا بد من الاتجاه إلى معالجة النقص الموجود فى كيان المكتبة المدرسية القائمة باستكمال عناصر النقص فيه ؛ وليس من قبيل الصدفة المحضة أن تعيين أول أمينة مكتبة مدرسية متفرغة ـ معدة إعدادا خاصا لهذا العمل فى ١٩٠٢ فى أمريكا ـ اعتبر نقطة البدء فى نهضة المكتبة المدرسية ، فقد وضع المهتمون بالمكتبة المدرسية أيديهم على أهم العناصر فى الوجود السليم للمكتبة المدرسية وبدءوا به ، وكان أمين المكتبة المتفرغ المتخصص نقطة انطلاق فى طريق النهوض المستمر والإصلاح الشامل ، فأمين المكتبة المتخصص يعتبر أهم ما تمتاز به المكتبة المدرسية الحديثة ، وهو عنصر لاغنى عنه لاكتمال وجودها ، بل إنه أهم العناصر . وأمين المكتبة العارف لمسئولياته وواجباته والقادر على القيام بهما فى كفاية ونجاح يستطيع بمهاراته وخبراته أن يعوض النقص الذى قد يكون فى بعض العناصر الأخرى ، وهو الذى ينبه المسئولين إلى هذا النقص ويعمل على تلافيه فى حدود إمكانياته :

وفى أدب المكتبات المدرسية نجد كثيراً من البحوث والدراسات حول أمين المكتبة المدرسية باعتباره أول وأهم العناصر التى قام الإصلاح على أساسها ، والحديث عن المكتبى فى المكتبة المدرسية يتناول أموراً عديدة مثل : إعداده وتأهيله مهنيا للقيام بعمله ، والمقياس الكمى لعدد الأمناء فى المكتبة المدرسية ، ووضع الأمين فى المدرسة ومركزه مع هيئة التدريس والمشرفين ، وواجباته ومسئولياته ، والمساعدات التى يتلقاها من جماعات التلاميذ مثل جماعة أصدقاء المكتبة ، والمعاونين له فى العمل على هيئة كاتب أو سكرتير ،

ولن نتحدث فى هذا المقام إلا عن الناحية الأولى باعتبارها أهم النواحى فى موضوع أمين المكتبة المدرسية . : :

أمين المكتبة المدرسية شخص يقوم بعمل فنى خاص داخل مؤسسة تربوية ، فطبيعة العمل الذى يقوم به تتكون من ناحيتين رئيسيتين ، الأولى ناحية فنية تتلخص فى إعداد المكتبة وتنظيمها فنيا حتى تكون صالحة للعمل والثانية ناحية تربوية يتقابل فيها مع الناشئين ، ويتعاون مع زملائه من المدرسين ويقوم فيها بتقديم الخدمات المكتبية التى لابد منها حتى تكون عملية التربية التى تقوم بها المدرسة عملية ناجحة، ولكى يستطيع أن يؤدى مثل هذا العمل المزدوج بنجاح فإنه يحتاج إلى نوعين من التأهيل والإعداد :

(ا) الإعداد الفنى فى علوم المكتبات : وفى هذا اللون من الإعداد يحتاج الأمين أن يكون ملما بالمبادىء العامة للفهرسة والتصنيف والخدمات المرجعية ، وأن يكون عارفا بأنواع المكتبات ونظمها المختلفة ، وأن يدرس دراسة دقيقة مفصلة ـ المكتبة المدرسية والمشكلات الفنية الخاصة التى تميزها من بقية أنواع المكتبات وأن يكون ملما بألوان التقدم فى المكتبات المدرسية وخدماتها فى الدول التى نجحت نجاحا كبيراً فى هذا السبيل ، وأن يكون أخيراً ملما بالوضع الراهن للمكتبات المدرسية فى الجهة التى سيعمل بها ،وذلك عن طريق الخبرة والتدريب فيها : ولاغنى لأمين المكتبة عن الإيمان الصادق العميق بأهمية العمل الذى يقوم به وأن يمتلىء بالرضا النفسى عن الخدمة المكتبية كمهنة ، وأن يتخلص من الشك الذى قد يساوره حول مستقبله ، وحول أهمية العمل الذى يقوم به نحو المجتمع فبدون هذه الطمأنينه النفسية سوف يكون مشتت الذهن ، عاجزاً عن القيام بأى خدمة ناجحة أو عمل فنى سليم :

(ب) الإعداد التربوى : وفى هذا اللون من الإعداد يحتاج الأمين أن يلم بمبادىء التربية وعلم النفس ، وأن يعرف شيئا عن تاريخ التربية وفلسفتها وأن يلم بصفه خاصة بفكرة المنهج المدرسى وتطوره ، والطرق التربوية الحديثة التى يقوم بتطبيقها خبراء التربية فى كثير من المدارس التقدمية ، وأن يعرف

دور المكتبة ومدى أهميتها وكيفية معاونتها لتلك الطرق الحديثة . كما ينبغي أن يلم بالاتجاهات المختلفة فى دراسة القراءة وموقع المكتبة بالنسبة لكل اتجاه .
وهناك بعد ذلك الصفات الشخصية التى يحسن أن يتحلى بها الأمين الناجح فهو يحتاج إلى اليقظة العقلية ، والحماس لعمله ، والغيرة على واجباته ، والإخلاص فى تأديتها ، وأن يكون ممتلئا بروح الصداقة والتعاون ، ومن المهم للأمين أن يكون صحيح الجسم ، سليم البنية ، قادراً على العمل المتواصل لساعات طويلة وأن يكون من هؤلاء الناس الذين يشعرون بالسعادة والسرور حين يقومون بتأدية عمل ناجح فى خدمة الأطفال والشباب .

هذا ، والوقت الرسمى اللازم لمثل هذا الإعداد المزدوج قدر فى أمريكا بخمس سنوات بعد الحصول على الشهادة الثانوية ، منها حوالى ٢٠٪ للإعداد الفنى فى علوم المكتبات ، وحوالى ٢٠٪ للإعداد التربوى ، أما الـ ٦٠٪ الباقية فإنها تنفق فى الإعداد الموضوعى حتى يكون الأمين على دراية بموضوعات المعرفة فى العلوم والآداب والفنون فى مستوى جامعى .

إعداد أمناء المكتبات المدرسية فى ج . ع . م :

كان هناك مصدران رئيسيان يمدان المكتبات المدرسية فى الجمهورية العربية المتحدة بمن تحتاج إليه من الأمناء الذين مرّوا بقليل أو كثير من الإعداد الخاص الذى يساعدهم على القيام بعملهم : المصدر الأول هو برامج التدريب التى تنظمها إدارة التدريب بوزارة التربية والتعليم بالتعاون مع إدارة المكتبات المدرسية بالوزارة ، والمصدر الثانى هو قسم الوثائق والمكتبات بكلية الآداب بجامعة القاهرة ، وقد أضيف إليهما أخيراً مصدر ثالث هو برنامج التأهيل التربوى شعبة المكتبات المدرسية ، الذى تقوم به كلية التربية بجامعة عين شمس بالتعاون مع وزارة التربية ، وينتظر أن تكون هناك مصادر جديدة إذا تمت بالصورة المرجوة فإنها قد تنسخ كل المصادر الثلاثة السابقة ، والآن نتحدث عن هذه المصادر الحالية والمنتظرة فى شىء قليل من الوصف والتقويم .

أولا : برامج التدريب : بدأت النهضة الحديثة للمكتبات المدرسية في مصر عام ١٩٥٥ ، وقد عقدت في صيف ذلك العام حلقة تدريبية كبرى ، لإعداد أول جماعة من الذين تولوا العمل بالمكتبات المدرسية في عهدها الجديد ، وكانوا في الغالب من المدرسين الذين يقومون بالتدريس كل الوقت أو بعضه بمدارسهم ، وكان كثير منهم يتولى أمر المكتبة المدرسية بمدرسته فعلا. وكان هذا البرنامج أول إعداد مهني مباشر في مجال العمل بالمكتبات المدرسية : ولا نستطيع الآن أن نقوم الكيان المهني لأفراد هذه الجماعة الأولى تقويما علمياً دقيقاً ، لأن المعلومات الضرورية لمثل هذا التقويم غير موجودة ، ولكننا سنقيس البرنامج بصفة عامة على أساس فئة الدارسين ، والمحتوى الموضوعي للمحاضرات ، والمدى الزمني ، وطريقة الاختبار :

(أ) كان الدارسون من ذوي المؤهلات العالية في الموضوعات التي يقومون بتدريسها ، وقد زاول أكثرهم التدريس فعلا لعدة سنوات ، إلى جانب أنهم كانوا يحملون بعض المؤهلات التربوية التي تتطلبها مستويات العمل في وزارة التربية ، وكان كثير منهم قد عمل في المكتبة المدرسية إذا وجدت في مدرسته : وكانت روح الحماس للميدان الجديد موجودة في عدد غير قليل من الدارسين ، ولم يكن بينهم دارس أجبرته ظروف العمل على دخول البرنامج بل جاءوا جميعا مختارين إن لم يكونوا متحمسين : ولم يكن ينقصهم مع هذه الروح وذلك المستوى التربوي والموضوعي إلا الجانب المكتبي الذي أقيم البرنامج من أجله :

(ب) كان البرنامج في صيف ١٩٥٥ واستغرق حوالى شهر ، وكان نظريا في أكثره وعمليا في أقله ، وتناول بعض الموضوعات الفنية في دراسات المكتبات مثل الفهرسة والتصنيف والمراجع إلى جانب محاضرات عامة في الكتاب والمكتبة بصفة عامة ، وقد عقد في نهاية البرنامج اختبار للدارسين لم يكن صوريا ، ولكنه لا يصل بحال من الأحوال إلى مستوى الامتحانات الرسمية في الكليات والمعاهد . ولو أن هذا البرنامج استمر سنة دراسية كاملة ، لدارسين متفرغين ، وأتيحت للدارسين الفرصة لكي يهضموا النواحي الفنية

فى الدراســة ، ثم اختتم باختبار فى مستوى الامتحانات الرسميــة ، وأدرك الدارسون ذلك من أول الأمر لكان نجاح البرنامج حقيقة مطلقة وليس مسألة نسبية ، ولذلك فإن البرنامج الأول بعيد عن النجاح المطلق بمقدار بعد الصورة التى تم بها عن الصورة النموذجية ، على الرغم من أنه فى المقـاييس النسبية قد حقق نجاحا كبيرا .

وقد عقدت الوزارة والمناطق التعليمية برامج تدريبية عديدة لإعداد أمناء المكتبات المدرسية ، بعد هذا البرنامج الأول خلال السنوات العشر التالية ، وتفاوتت هذه البرامج فى فئات الدارسين ، وفى المحتوى الموضوعى للمحاضرات ، وفى المدى الزمنى ، وفى طريقة الأختبار ، وليس هناك من جدوى أن نتحدث هنا عن كل هذه البرامج بالتفصيل ، ولا نملك الوسائل لتقويمها تقويما علميا دقيقا ، ولكننا سنقيسها بصفة عامــة على نفس الأسس السابقة فى البرنامج الأول :

(أ) تفاوت فئات الدارسين : فبعضهم متخرج فى الجامعة ولم يمارس عملا ما أو مارس عملا بعيدا عن التدريس والمكتبة المدرسية ، وليس عنده تأهيل تربوى من أى نوع . وبعضهم مدرسون ذوو مؤهلات متوسطة زادوا عن حاجة الوزارة فى بعض المواد فاستغنت عنهم وقدمتهم للمكتبات المدرسية مختارين أو غير مختارين ، بمؤهلهم الموضوعى المتوسط ، وتأهيلهم التربوى المقبول ، وبعضهم فى مستوى الفئة التى دخلت البرنامج الأول وإن لم يكونوا فى مثل حماسهم . وفى بعض البرامج كان الدارسون خليطا ممن يدخل برامج التدريب لأول مرة وممن دخل قبل ذلك مرة أو مرتين : وهكذا فإن فئة الدارسين فى أحسن الظروف كانت تصل إلى مستوى البرنامج الأول وفى بعض الأحيان كانت دونه بكثير .

(ب) تفاوت المحتوى الموضوعى للمحاضرات فى برامج التدريب تفاوتا كبيرا : فبعضها كان صورة مصغرة وشكلية من محتويات البرنامج الأول ، تمتد أسبوعا واحداً أو أسبوعين فى بعض المدن بالوجه البحرى أو القبلى حيث لا يتوفر المحاضرون الأكفاء ولا البيئة التدريبية الصالحــة ، وينتهى البرنامج

بغير اختبار على الإطلاق أو باختبار صورى محض . وهناك بعض البرامج قد امتد إلى شهرين وحشد له عدد كبير من الأكفاء فى مدينة القاهرة حيث البيئات التدريبية الصالحة ، وعقد فى نهايته اختبار غير صورى ولكننا مع هذا التفاوت الواسع بين برامج التدريب فى هذه النواحى نستطيع أن نصدر حكما عاما على البرامج التالية للبرنامج الأول بأن كثيرا منها كان أقل منه فى المستوى من المدى الزمنى ومن حيث الموضوعات وطريقة الاختبار كما كانت أقل منه فى فئة الدارسين ، ومن المؤكد أنه ليس هناك بينها برنامج واحد يفوق البرنامج الأول فى مجموعه ، ولكن بعضها حقق نجاحا نسبيا كبيرا .

ثانيا : قسم الوثائق والمكتبات : ظهرت البواكير الأولى بقسم الوثائق والمكتبات تقريبا فى نفس الوقت الذى بدأت فيه نهضة المكتبات المدرسية فى الجمهورية العربية المتحدة عام ١٩٥٥ ولكن إدارة المكتبات المدرسية بدأت تستعين بخريجيه منذ عام ١٩٥٧ ، ويعين منهم فى كل عام أعداد غير قليلة ومع ذلك فكثير منهم يتركون المكتبات المدرسية ويعملون فى جهات أخرى تبدو فى نظرهم أحسن من العمل بوزارة التربية والتعليم . وعلى أى حال فخريجو القسم الذين مازالون يعملون فى المكتبات المدرسية يكونون مجموعة لها وزنها فى تقدير العاملين بهذا المجال وإن كانوا أقل فى العدد من المصدر الأول ولن أتناول هنا بالدراسة العلمية الدقيقة تقويم المتخرجين فى قسم الوثائق والمكتبات منذ إنشائه حتى الآن : فذلك موضوع آخر يستحق دراسة مستقلة ولكننى سأقدر بصفة عامة الإعداد المهنى لمن يتخرجون فيه بالنسبة للعمل فى المكتبات المدرسية :

باستثناء حالات نادرة نجد أن الخريجين الذين يعملون فى المكتبات المدرسية محصورون فى الدفعات ١٩٥٧ إلى ١٩٦٥ ، والبرامج التى درست لهؤلاء الخريجين ليست متساوية ، فقد كانت هناك تعديلات متوالية فى مناهج القسم منذ إنشائه حتى الآن ، مما يؤدى إلى تفاوت الإعداد المهنى فى السنوات المختلفة

والمنهج الذى يدرس فى القسم يتكون بصفة عامة من ثلاثة أنواع رئيسية من المواد : مواد فنية فى المكتبات ، ومواد فنية فى الوثائق ، ومواد عامة فى اللغة والتاريخ والجغرافيا وبعض المواد الأخرى : وتستمر الدراسة أربع سنوات ، بالإضافة إلى ٢٠٠ ساعة للتدريب فى دور الوثائق والمكتبات العامة والمتخصصة : وطريقة الاختبار تجرى على أساس الامتحان الرسمى الكامل إلى جانب البحوث التى يقدمها الطلاب ، ويمتاز طلاب القسم بين طلبة كلية الآداب بروح علمية عالية لأنهم يختارون على أساس المجموع ، وتستطيع أن نجمل ملاحظاتنا التقديرية فيما يلى :

(أ) يصل الخريج فى مواد المكتبات إلى مستوى يمكن الاعتماد عليه ولا ينقصه من هذه الناحية لكى يعمل فى المكتبة المدرسية بنجاح إلا دراسة فنية خاصة عن المكتبات المدرسية ، وقد حصل هذه الدراسة فعلا خريجو ١٩٦٤ و ١٩٦٥ ولكنها انقطعت الآن . أما مواد الوثائق فانها تخدم من يعملون فى المكتبات بصفة عامة على أساس أنها أقرب ما تكون إلى مواد المكتبات أو على أساس ما فيها من الصفة العامة ولكن بعضها على الأقل يبدو بعيد الصلة بالنسبة للمكتبات المدرسية :

(ب) يتم الإعداد الموضوعى فى قسم الوثائق والمكتبات إلى جانب المواد الفنية ، ويصل فيه الخريج إلى مستوى معتدل فى المواد التاريخية والجغرافية واللغوية ، وتؤهله دراسة المراجع أن يستزيد بسهولة فى الآداب والفنون والمواد الاجتماعية ، ومقدمات العلوم إذا أراد .

(حـ) لا يصل المتخرجون فى المواد التربوية والنفسية إلى أى مستوى يمكن الاعتماد عليه ، وقد درس بعضهم شيئا فى علم النفس ولكنها كانت دراسة مبتورة لا تؤهل صاحبها للعمل بنجاح فى المكتبة المدرسية ؟ وعلى أى حال فقد انقطعت هذه الدراسة الآن ، وأصبح الخريجون لا يدرسون شيئا على الإطلاق فى مجال التربية وعلم النفس ...

وعلى هذه الأسس الثلاثة يمكن القول أن قسم الوثائق والمكتبات يستطيع أن يمد المكتبات المدرسية بالنوع الصالح من الأمناء لو أتيحت لهم الفرصة

لدراسة فنية خاصة فى المكتبات المدرسية ، وبقـدر معقول من الدراسات التربوية والنفسية ؛ ولا يساويهم إلا نوع معين من الدارسين فى برامج التدريب ؛ وهم الذين يحملون مؤهلات تربوية مع المؤهل العالى لو أتيحت لهم الفرصة لدراسة فنية فى المكتبات يمكن الاعتماد عليها . ومعنى ذلك أن كلا المصدرين السابقين بوضعه الراهن لا يصـل إلى المستوى المرغوب فيه للعمل فى المكتبات المدرسية على حسب المستويات المهنية فى هـذا المجال ، ولعل هذا المعنى كان وراء الأسباب التى دعت إلى إنشاء المصدر الثالث الذى نتحدث عنه فيما يلى :

ثالثا : برنامج التأهيـل : أنشىء هـذا البرنامج فى العام الجامعى ١٩٦٣/١٩٦٤ فى كلية التربية ، ويستغرق سنة دراسية كاملة لمن يعملون فى القاهرة والمناطق القريبة ، أو صيفين لمن يعملون فى المناطق البعيدة ، ويستطيع أن يشترك فى هذا البرنامج كل من يحمل مؤهلا عاليا ممن يعملون فى المكتبات المدرسية ؛ ويتفاوت الدارسون فى هذا البرنامج من ناحية دراسات المكتبات فبعضهم يتخرج فى قسم الوثائق والمكتبات ، وبعضهم درس فى برنامج أو أكثر من برامج التدريب التى نظمتها الوزارة أو المناطق وبعضهم لا يعرف شيئا عن دراسات المكتبات ويتلق هذه الدراسة لأول مرة فى حياته ؛ كما أنهم يتفاوتون فى معرفتهم للدراسات التربوية بما يشبه التفاوت فى دراسات المكتبات ؛

وطريقة الاختيار تأخذ شكل الامتحان الرسمى الجاد ؛ أما وقت الدراسة بالنسبة لمن يعملون فى القاهرة والمناطق القريبة فيأتى بعد عملهم بالمدارس ثلاث مرات أسبوعيا ، لمدة أربع محاضرات فى كل مرة ؛ ودراسة الصيف تتم فى شهرى يوليه وأغسطس خمس مرات أسبوعيا لمدة أربع محاضرات فى كل مرة ؛ والمحتوى الموضوعى للبرنامج هو نفس المحتوى الموضوعى فى برامج التأهيل التى تعطى للمدرسين ؛ فيشمل أصول التربية (محاضرتان) وتاريخ التربية ؛ والمناهج ، والتعليم ، والطفولة ، والوسائل التعليمية ، والقدرات (محاضرة واحدة لكل) ويختلف عنها فى أن شعبة المكتبات المدرسية تأخذ

دراسة فى المكتبات المدرسية بدلا من الطرق الخاصة (محاضرتان) ويزيدون عن كل الشعب فيأخذون سيكلوجية القراءة (محاضرتان) فيكون مجموع المحاضرات لشعب المكتبة المدرسية اثنتى عشرة محاضرة ولباقى الشعب عشر فقط ؛

كان الهدف من إنشاء هذا البرنامج هو محاولة تغطية النقص فى المصدرين السابقين اللذين اعتمدت عليهما المكتبات المدرسية منذ إنشائها حتى عام ١٩٦٣ ، وليس من هدفنا هنا أن تقوم هذا البرنامج تقويما علميا دقيقا ، ولكننا سنكتفى بتقديره تقديرا عاما ، كما فعلنا فى المصدرين السابقين ، على الأسس الآتية :

(ا) يحرص البرنامج على اشتراط المؤهل العالى لمن يشترك فيه ، ويعتبر هذا الشرط ضمانا معقولا للمستوى الموضوعى فى الدارسين ؛ يساوى المستويات الموضوعية فى المصدرين السابقين ؛ ويمتاز عن المصدر الأول بأنه لا يقبل الشهادات المتوسطة ؛

(ب) لا يشمل البرنامج من الجانب الفنى فى دراسات المكتبات إلا دراسة خاصة عن المكتبات ، وقد تكون فوق المستوى بالنسبة لبعض المشتركين فى البرنامج الذين يواجهون دراسات المكتبات لأول مرة ، أما بالنسبة لمن مارسوا العمل فى المكتبات المدرسية مدة طويلة وحضروا بعض البرامج الجادة التى أشرفت عليها وزارة التربية فانهم سيجدون فيها فائدة محققة ؛ وهى على أى حال دراسة جادة واعية تضع فى أذهان الدارسين جميعا أسسا مهنية وفنية يمكن الاعتماد عليها ، وتمتاز هذه الناحية عن برامج التدريب السريعة التى تجريها الوزارة ، حتى بالنسبة لأقل الفئات المشتركة فى هذا البرنامج التأهيلى ؛

(ح) يغطى البرنامج فى الدراسات التربوية والنفسية كل ما يأخذه المدرسون فى نفس المستوى ، وهو المستوى الذى تقبله وزارة التربية والتعليم والفائدة محققة فى هذه الدراسة بالنسبة للمشتركين من خريجى قسم الوثائق والمكتبات وبالنسبة للمشتركين الذين لم يمارسوا التدريس من قبل ولم

يحصلوا على مؤهلات تربوية ، أما بالنسبة لمن يحملون مؤهلات تربوية فلن يعدموا جديداً فيما يسمعون من محاضرات يضيفونه إلى معلوماتهم السابقة ، أو يجددون به خبراتهم العملية :

وعلى هذه الأسس الثلاثة يمكن القول أن «برنامج التأهيل» قد تقدم خطوة إلى الإمام بالنسبة للمصدرين السابقين ،وأن المتخرجين فيه يصلون فى إعدادهم المهنى درجة أعلى مما يصل إليه الأمناء من المصدرين السابقين : على أنه ينبغى أن نضيف أن فى هذا البرنامج عيبين ،الأول هو أن الدارسين ـ وخصوصا من يعملون فى القاهرة والمناطق القريبة ـ غير متفرغين ، وتؤثر هذه الناحية تأثيرا لايمكن تجاهله على مدى الاستفادة من البرنامج ، والعيب الثانى هو تفاوت مستويات المشتركين فى البرنامج بالنسبة لدراسات المكتبات وللدراسات التربوية والنفسية مما يؤثر على درجة الاستجابة فى الدارسين ، ويضع أمام المحاضرين عقبات غير سهلة :

والحقيقة أن المصدر الذى نؤمله فى هذا المجال هو المصدر الذى يستطيع أن يحتفظ بكل السمات الطيبة فى هذا المصدر الثالث ويتخلص من هذين العيبين أو من أحدهما على الأقل ، والأمل معقود على إحدى جهتين أو هما معا ، الجهة الأولى هى « المعهد العالى لدراسات المكتبات » الذى ينتظر إنشاؤه فى جامعة القاهرة ، والجهة الثانية هى إنشاء شعبة للمكتبات المدرسية فى كلية التربية نفسها وليس مجرد برنامج تأهيلى تقوم به كلية التربية لحساب الوزارة :

يستطيع المعهد العالى للمكتبات بعد إنشائه ان يضع فى حسابه المكتبات المدرسية وحاجاتها المتزايدة ، فيقبل الجامعيين الذين يعملون بالمكتبات المدرسية كما يقبل غيرهم من الجامعيين المتخرجين حديثا ويقدم لهم ضمن مناهجه الدراسات الأساسية فى المكتبات ثم دراسات فنية خاصة فى المكتبات المدرسية ودراسات إضافية فى التربية وعلم النفس ، كما أنه يستطيع أن يرعى برنامجا خاصا بالنسبة لبعض الأفراد فى الفئة الأولى الذين يرغبون أن يستكملوا دراساتهم فى المكتبات بعامة وفى المكتبة المدرسية بخاصة ، بحيث تتخلص

الدراسة من آفة التفـاوت فى مستويات الدارسين التى نلاحظها فى « برنامج التأهيل » الحالى بكلية التربية ، وقد تكون هناك بعض الظروف المواتية التى تمكن المعهد من الدراسة على أساس التفرغ حتى يتخلص من الآفة الثانية .

كما أن كلية التربية تستطيع أن تنشىء شعبة للمكتبات المدرسية فى دراستها الأساسية يلتحق بها خريجو قسم الوثائق والمكتبات الراغبـون فى العمـل بالمكتبات المدرسية ، ويتلقون ماتتـلقاه كل الشعب الأخرى من الدراسات التربوية والنفسية ، ويأخذون فى مكان الطرق الخاصـة دراسة فنية خاصة عن المكتبة المدرسية فى المدرسة الحـديثة ، وإنشاء هـذه الشعبة سوف يخلص الدراسة من آفتى التفاوت وعدم التفرغ الحاليين ، فالدارسون بالشعبة خريجو قسم الوثائق والمكتبات وحدهم ، وستكون دراستهم قبل الارتباط بالوظيفة .

إن الدراسة السابقة لطبيعة المصادر التى اعتمدت عليها المكتبات المدرسية فى الجمهورية العربية المتحدة حتى الآن فى الحصول على الأمناء تؤكد ان خط التطور يسير فى هذا الاتجاه وأن المصدر الرابع على صورة « المعهد العـالى لدراسات المكتبات » أو على صورة « شعبة المكتبات المدرسية بكلية التربية » أو على صورتيهما معاً سوف يأتى لا محالة ، ولكن الذى لا يمكن التأكد منه الآن هو متى يأتى ؟ وأى الصورتين ستأخذ مكانها قبل الأخرى ؟ وهل ستوجدان معاً ؟ أو تغنى واحدة منهما عن الأخرى، وماهى التفاصيل الدقيقة للصورة التى ستوجد ؟ هذه الأسئلة هى محاور الدراسة والبحث واختيار أحسن الحلول فى حدود الإمكانيات المتاحة، وتخطيط المستقبل على أساس نتائج الدراسة والبحث، ووفقا للحل الذى يقع عليه الاختيار ؟

منهج الخدمة المكتبية فى دور المعلمين والمعلمات

للأستاذ محمد سليمان شعلان
مدير عام تخطيط الابتدائى ودور المعلمين

لئن كان التطور العلمى فى القرنين الثامن عشر والتاسع عشر قد ضاعف من المهمة التي تقوم بها أجهزة التربية والتعليم فى كل مجتمع ، فإن السرعة المذهلة التى يتطور بها العلم فى القرن العشرين ؛ مقرونة بما نشهده من حركات التحرر الوطنى والقضاء على الاستعمار ، واتجاه الشعوب إلى تطبيق النظم الاشتراكية فى حياتها ؛ قد جعل هذه المهمة شيئاً دقيقاً بالغ الحساسية والخطورة ، ذلك لأن نجاح المجتمعات فى تطوير حياتها فى أى مجال رهن بنجاح هذا الجهاز فى أداء وظيفته ؛

ولم يغب ذلك بالطبع عن أذهان قادة الشعوب وحكوماتها ، فوجهت عنايتها الكبيرة إلى تدعيم جهاز التربية والتعليم من ناحية وإلى تطوير طريقة عمل هذا الجهاز من ناحية أخرى : وطبيعى أن الشعوب النامية أشد حاجة من غيرها إلى مزيد من العناية بهذه المشكلة :

وإذا قصدنا إلى واقع المشكلة لنحدد عناصرها فسنجد أن المجتمع الإنسانى اليوم قد استطاع أن يتيح لآلاف مؤلفة من العلماء والمفكرين فى كل أنحاء العالم أن يتفرغوا للعلم والمعرفة فيكشفوا باستمرار عن بعض أسرار الكون والطبيعة ويهيئوا للإنسان وسائل فهمها واستعمالها لخيره وسعادته : كما أتاح المجتمع الإنسانى شيئاً آخر هو القدرة على نشر نتائج هذا الجهد الهائل المستمر الذى تبذله هذه الطليعة من العلماء . فالمطابع تنهمر بسيل دافق كل يوم تنشر على الناس هذه النتائج :

بقيت الخطوة الأخيرة وهى أن تهيىء للناس فرصة استيعاب هذه النتائج ، وأن تكسبهم القدرة على ذلك :

وقد قدمنا أن الوسيلة إلى ذلك هى أمران لا ثالث لهما ، الأول هو تدعيم الجهاز المشرف على التربية والتعليم : وواضح أن ذلك مهما أسرفنا فيه لن

يحقق وحدة الهدف فحقائق العلم والمعرفة تتزايد وتتلاحق بسرعة هائلة من ناحية ، والجماهير التى تتصدى لتعليمها وتربيتها كبيرة ضخمة فضلا عن أنها تتزايد بدورها بسرعة هائلة أيضـا . والأمر الثانى هو تطوير الطريقة التى يعمل بها هذا الجهاز والأمل معقود على نجاحنا فى الوصول إلى طريقة يستطيع بها هذا الجهاز أن يؤدى مهمته .

والراى عندى ان المكتبات هى مفتاح الطريق . وهى الوسيلة الوحيدة التى يمكننا ، اذا احسنا استخدامها ، ان نحقق بها هذا الهدف الكبير ، وهو تعليم جماهير الشعب وتربيتها بحيث تصبح فى مستوى يجعلها قادرة على اداء دورها التاريخى بالسيطرة على العلم وضمان تسخيره للصالح العام .

واذا جارينا روح العصر وجدنا انفسنا نشبه التعليم عن طريق المكتبات بانتاج المصانع التى تصنع المصانع وذلك لان التعليم عن طريق المكتبات هو بتعبير اخر تعليم الناس كيف يعلمون انفسهم .

والمكتبات بهـذه النظرة ليست شيئا ثانويا أو إضافيا فى عمليـة التعليم والتربية بل هى قبل غيرها الشيء الأساسي والجوهرى . بمعنى أن المعـلم فى المدرسة الابتدائيـة على الخصوص يجب أن يفهم أن هدفه الأول بعد تعليم القراءة لأولاده — وأوشك أن أقول قبل ذلك لا بعده — أن يعلمهم أن المكتبة هى طريقهم إلى المعرفة ففيها الكتب وهى كنوز المعرفة ، — حقيقة لا مجازاً — أما ما يتلقاه الأطفال بعد ذلك من معلومات أخرى فليس الهدف منه إلا تحقيق قدرتهم ومهارتهم فى استعمال المكتبة والتعلم عن طريقها .

* * *

وبعد فالأطفال فى المدرسة الابتدائية ينتظرهم مصير لا يخرج عن أمرين : الأول أن يستمروا فى مراحل للتعليم التالية : ولن ينتفعوا بها إذا قصرنا فى حفزهم لاستعمال المكتبات . وآية ذلك أن التعليم الجامعى يكاد ينحصر فى إرشاد طلبة الجامعة إلى مراجع العلم وذخائره حيث هى . والأمر الثانى أن يتوقفوا عن الدراسة ليدخلوا حياة العمل، ولا أمل فى أن ينجحوا فى حياتهم الجديدة إذا كنا قد قصرنا فى تعليمهم أن مواصـلة التعلم أمر جوهرى وأن ذلك لن يتيسر إلا عن طريق المكتبات .

وليست نظرتنا إلى المكتبات على هذا النحو نظرة جديدة فقد أدرك رجال التربية والتعليم عندنا ذلك منذ سنين ، والاهتمام يتزايد عاما بعد عام بشأن المكتبات المدرسية ، إيمانا بصدق هذه النظرية وبعمق الصلة بين المكتبات المدرسية وبين أهداف العملية التربوية كلها ونجاح هذه العملية فى تحقيق تلك الأهداف.

ولا مفر كلما جددت مهمة فى نطاق التعليم من أن نضع أكبر العبء على كاهل المعلم فى المدرسة الابتدائية بالذات . فهى أول مراحل الطريق وفيها يتحدد سلامة الاتجاه كما تتحدد سرعة السير . فمع الجهود التى بذلت لإيجاد جهاز من المتخصصين فى شئون المكتبات عموما ، بدأت الجهود فى أن يكون المدرسون جميعا على درجة كافية من الإلمام بشئون المكتبات أيضا.

* * *

وتنفيذاً لذلك وضع منهج لتدريسه لطلاب دور المعلمين والمعلمات يتضمن أبواباً من الدراسات حول المكتبات وطريقة إنشائها ثم الاستفادة منها .

والهدف من هذا المنهج مزدوج : فهو فى شطر يستهدف تعليم المدرس نفسه ، وهو فى شطر آخر يستهدف تأهيل المدرس لكى يكون رائداً لأطفاله فى إدراك أهمية المكتبات وحفزهم إلى التردد عليها والاستفادة منها ، بوصفها منهل العلم والمعرفة الأساسى ، لا بوصفها وسيلة تشغل أوقات الفراغ أو ما إلى ذلك من الأهداف الثانوية .

ونحن إذا استعرضنا هذا المنهج وجدناه فى حد ذاته مناسبا وكافيا وموزعا على سنى الدراسة توزيعا طيبا . غير أننا نشير بأن يكون التركيز واقعا على أبواب منه ، هى فى نظرنا أولى من غيرها بالعناية لقرب صلتها بمجال عمل المعلم فى المدرسة الابتدائية . ونخص بالذكر منها منهج الصف الرابع وهو الذى يتعرض لمكتبة المدرسة ومكتبة الفصل ونظام استخدامها وتدريب التلاميذ على قراءة الكتب والصحف والمجلات وإعداد مقتطفات منها .

ونحن ندعو الى أن يدخل تدريس هذا البرنامج فى الخطة ، وقد تمكنت بعض الدور من ذلك . كما ندعو الى أن يحظى بعناية خاصة تتناسب مع أهمية المجال الذى يعالجه ، وأن يجرى تتبع تنفيذه ليقوم آخر الأمر ، وتدرس نتائج التنفيذ دراسة دقيقة لكى يستقر ما يثبت صلاحيته ويعدل ما يقتضى الحال تعديله بعد الدراسة . ولا يفوتنا أن نوصى جميع أساتذة الدور أن يكون لهم دور فعال فى هذا المنهج ولا يقتصر تدريسه والاهتمام به على أمناء المكتبات فقط .

ومما يدعونا إلى زيادة الاهتمام بهذا الموضوع تلك الظروف التى خضع لها مجتمعنا مما أدى إلى انصراف الغالبيــة العظمى من الأطفال عن القراءة وعدم اقبالهم عليها ، حتى أن خريجى جامعاتنا فى الســنين القريبـة الماضية تعرضوا لنقد شديد من حيث قلة محصولهم من المعلومات خارج نطاق تخصصهم الأمر الذى يحد كثيراً من قدرتهم على الخدمة العامة حين يتصدون لها .

ويجب أن نبين أن الإهمال فى تعميق صلة الأطفال بالمكتبات منذ نعومة أظفارهم يجعل هذه المهمة صعبة عسيرة بعد ذلك ؛ لأنهم سيكونون قد تعودوا قضاء أوقاتهم بأشكال أخرى، ولابد من جهد هائل لتحويلهم عنها إلى القراءة .

وتحقيقا لذلك نرى ألا يكون الأمر فى مكتبة الفصل أو مكتبة المدرسة قاصراً على الصفين الخامس والســادس بل يجب أن تتسع الميزانية للصفوف الأولى كلها . فالأمر كما قدمنا لا يتعلق بمضــمون الكتب فحسب ، وإنما يتعلق فى الدرجة الأولى بحفز التلاميــذ إلى حب الكتب والمكتبة واعتياد التردد عليها واستخدامها . وذلك لأن المكتبة يجب أن تكون فى نظرهم هى المعين الأول للمعرفة وتأتى الكتب المدرسية نوعا عن هذا الأصل .

ويدعونا ذلك إلى أن نقر بالمجهودات المثمرة التى تبذل فى ميدان التأليف للأطفال ، مما يسهل مهمة تكوين مكتبات الأطفال فى الفصــول والمدارس الابتدائية . على أننا ندعو إلى مزيد من الجهود لا سيما فى فروع القصة العلمية والقصة القومية فمجال التأليف فيها لا زال فقيراً بالنسبة إلى غيره من الفروع .

وقد جرت الوزارة على تشجيع التأليف للأطفال ، متوســلة إلى ذلك بمزيد فى المرصود له فى الميزانية وبما تلجأ اليــه من المسابقات التي تعقدها للمؤلفين فيه وبالجوائز المادية والأدبية التى تبذلها لهؤلاء المؤلفين .

ونظرة إلى ما تفعله الدول المتقدمة — والاشتراكية منها على الخصوص — تدلنا على أننا لا نغالى ، إذا دعونا إلى أن يكون موضوعنا هذا فى صــدر ما تهتم به دوائر التربية والتعليم من الموضوعات . فالطفل صاحب المستقبــل الزاهر الوضاء السعيد الموفق الذى نضحى جميعا فى سبيل تحقيقه له .

الإعداد الفنى للمواد المكتبية فى المكتبة المدرسية

للأستاذ محمد المهدى
قسم الوثائق والمكتبات - جامعة القاهرة

تعتبر عملية الإعـــداد الفنى للمواد المكتبية من أهم العمليات التى تتم فى المكتبة بعيداً عن أعين القراء ، ولكنها تنعكس انعكاسا مباشراً على الخدمة المكتبية . وكل جهد يبذل فى هذا الإعداد لتهيئة الكتب وغيرها من المسجلات الفكرية للاستعمال ، هو جهـــد غير ضائع ، إذ أنه سيحقق المبادىء الرئيسية للخدمة المكتبية وأهمها : العمل على التقاء الكتاب والقارىء ، وتوفير الوقت والجهد فى عملية البحث .

وسنقتصر فى حديثنا هنا عن الإعداد الفنى على عمليتين رئيسيتين ، هما : التصنيف والفهرسة . ذلك أن من الأمور المقررة أن (وصف) المواد المكتبية ثم « التحليل الموضوعى » لها هما الدعامتان اللتان يرتكز عليهما ما يلى ذلك من عمليات الخدمة المكتبية ، والتعبير العلمى لعملية الوصف هو (الفهرسة الوصفية) أما المصطلح العلمى للتحليل الموضوعى فهو « التصنيف » .

ولسنا بصدد مناقشة تفصيلية لقواعــــد الفهـرسة الوصفية أو لأنظمة التصنيف المعمول بها فى المكتبات فذلك موضعه المراجع المعتمدة فى هذين العلمين ومايدور حولها من من جدل علمى يهدف إلى تجنيد هذه الخطة أو تلك من خطط التصنيف ، أو اتباع قواعد بعينها لفهرسة المواد المكتبية ، ولكن سنشير هنا إلى بعض مشكلات الفهرسة والتصنيف فى المكتبة المدرسية بصفة عامة ، ونبين طبيعة ما يجرى فى مكتباتنا ، والحـــلول التى واجهت بهـا تلك المشكلات ، وتقويم النظم المعمول بها فى هذه المكتبات :

أولا : التصنيف :

تسير معظم مكتباتنا المـــدرسية على نظام الأرفف المفتوحة مما يساعد الطلاب على تفهم خطة التصنيف المستخدمة لترتيب الكتب ؛ ومنذ أن صدر

كتاب « المكتبة المدرسية الحديثة » وفيه ترجمة معدلة للملخص الثالث لتصنيف ديوى العشرى ، قامت المكتبات المدرسية بترتيب مجموعتها على أساس هذا التصنيف . ومن الحقائق المسلم بها الآن أن هناك قبولا فى بلادنا لتطبيق الخطة العشرية للتصنيف فى المكتبات المدرسية والعامة على السواء ، وقد كان هذا الاتجاه واضحا فى مناقشات « حلقة الدراسات الأقليمية لتطوير المكتبات فى البلاد العربية » فى بيروت عام ١٩٥٩ . لقد قدم مدير إدارة المكتبات حينذاك كتاب « المكتبة المدرسية » باعتبار أنه يحوى « التعليمات » التى تسير عليها المكتبات المدرسية ؛ وقد تضمنت هذه التعليمات الترجمة المعدلة للتصنيف العشرى : وقد أشار التقرير المقدم من لجنة المكتبات المدرسية بالحلقة إلى « وجوب اقتباس قواعد المكتبة المدرسية فى ج.ع.م » : أى أن اللجنة جاوزت إقرار المعمول به فى بلادنا إلى التوصية باتباعه فى البلاد العربية الأخرى . كما أن الحلقة قد وافقت من حيث المبدأ على أن تصنيف ديوى العشرى يعتبر أنسب التصانيف عملياً للتطبيق فى المكتبات العربية بعد تعديله ليتلاءم مع جوانب التراث الإسلامى والحضارة العربية ؛

وليست هناك مشكلة فى أن تلتزم مجموعة المكتبات المدرسية بنظام معين للتصنيف مثل نظام ديوى العشرى ، بل إن المشكلة هى فى عدم الالتزام بنظام واحد يطبق بصورة واحدة فى كل المكتبات ، أو يطبق تطبيقا جزئياً بحيث يسمح المصنف لنفسه بالخروج عليه إن شاء ، فتنتفى وحدة التطبيق التى هى أساس وحدة الإدراك من جانب رواد المكتبة . والحقيقة أن مشكلتنا هنا هى أنه حتى الآن ورغم التنبيه الدائم لطبيعة مشكلات الاجراءات الفنية فى مكتباتنا إلا أنه لم يتم بعد الاتفاق على تطبيق خطة ثابتة موحدة للتصنيف فى مكتباتنا ؛

وقد أقرت الحلقة الأقليمية للببليوجرافيا والتوثيق وتبادل المطبوعات المنعقدة فى القاهرة فى أكتوبر ١٩٦٢ (موجز التصنيف العشرى) الذى ترجمه إلى العربية معدلا الدكتور محمود الشنيطى والدكتور أحمد كابش . وأعتقد أنه قد آن الأوان للمكتبات المدرسية التى اعتمدت التصنيف العشرى لترتيب مجموعاتها أن تراجع خطتها وأن تلتزم بهذه الترجمة المعدلة مع التبسيط اللازم لطبيعة الخدمة فى المكتبة المدرسية ؛

ومن الملاحظات العامة التى تجب الأشارة إليها أن أمين المكتبة قديتعرض أحيانا لضغط من جانب أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة لترتيب بعض المواد المكتبية التى تعالج موضوعات مترابطة إلى جانب بعضها البعض بغض النظر عن موضعها فى خطة التصنيف : ولا يمكن إهدار الالتزام بنظام التصنيف الذى تتبعه المكتبة لإجابة رغبات المدرسين ، إذ أن تلبية هذه الرغبات يأتى عن طريق الفهرس الموضوعى :

وهذا يجرنا إلى الحديث عن التحليل الموضوعى وضرورته فى المكتبة المدرسية ، إذ أن المجموعة محدودة العدد ومن ثم يجب لتحقيق أكبر قدر من الاستفادة من هذه المجموعات المحدودة تحليل موضوعات الكتب ، وهذا لا يتيسر عن طريق التصنيف بل عن طريق الفهرسة الموضوعية . ويلاحظ أنه حتى الآن لاتوجد قائمة رؤوس موضوعات مبسطة يمكن أن تستخدم فى المكتبة المدرسية والمكتبة العامة الصغيرة . وأعتقد أنه قد حان الوقت لوضع مثل هذه القائمة ، ويمكن الاستناد إلى قائمة مثل قائمة « Sears » والاستهداء برأى مدرسى المواد المختلفة ومراجعة مناهجها مع مراعاة عدم الإغراق فى التبسيط وأن تكون المصطلحات المستعملة مباشرة واضحة ، كما يحسن إدخال رؤوس موضوعات شكلية تتجمع تحتها مجموعات من المواد مثل (مسرحيات أناشيد — رحلات : . الخ)

أما بخصوص متابعة المناهج واجابة رغبات المدرسين فيراعى تحليل موضوعات المناهج وترتيب بطاقات الفهرس الموضوعى بحيث يصبح بمثابة كشاف يضم رؤوس موضوعات بنفس الألفاظ المحددة فى المناهج ومرتبة حسب تتابعها فيها :

ويمكن استخدام البطاقات التحليلية لاستخراج المعلومات الموضوعية من الكتب التى تعالج موضوعات تستحق مثل هذا التحليل مثل كتب التاريخ ووصف البلدان والتاريخ الطبيعى وغير ذلك .

ومن الأمور التى تجب الأشارة اليها أنه يجب — إذا اعتمدت قائمة لإستخدامها فى المكتبات المدرسية — أن يسمح للأمناء فى شتى أنحاء الجمهورية

بمراعاة استعمال الألفاظ المستخدمة فى البيئة ، فيمكن مثلا لأمين مكتبة مدرسية فى الاسكندرية أن يستخدم رأس الموضوع (الترسة) بدلا من (السلحفاة البحرية) أو على الأقل يسمح له بأن يحيل منها إلى الموضوع الأخير :

ثانيا — الفهرسة :

لن يكون حديثنا عن الوصف المادى للكتاب مناقشة لقواعد الفهرسة الوصفية فيما يتعلق بالمدخل أو الوصف ، ولكننا سنحاول « تقدير الموقف » بالنسبة لهذه العملية الفنية وإلقاء بعض الأضواء على ما يمكن عمله بشأن تحسين الخدمات الفنية فى المكتبة المدرسية :

والذى يلاحظه من يتتبع تاريخ الفهرسة فى المكتبة المدرسية أن نقطة البداية كانت فى (كتاب المكتبة المدرسية الحديثة) حيث ضم الكتاب مجموعة من « المحاضرات » ألقيت على المدربين من أمناء المكتبات المدرسية فى يونيو ١٩٥٥ وقد أعد الجزء الخاص بالفهرسة الأستاذ حسن رشاد ، وقد حاول فيه شرح المفاهيم الأولية لهذه العملية ، كما أورد بعض قواعد المدخل والوصف ، وهى ترتكز فى جوهرها — مع التبسيط الشديد — على قواعد اتحاد المكتبات الأمريكية لسنة ١٩٤٩ .

ومما يلفت النظر أنه بالنسبة للمؤلف المشارك ، أشار إلى إعداد بطاقة رئيسية للمؤلف الأول ، ثم بطاقات إضافيه للمشاركين دون تحديد العدد . كما أنه يشير إلى عمل بيان يسمح بالتتبع مجزوءا فى كل بطاقة على حدة ومكانه ظهر البطاقة وليس وجهها . فهو يقول « على ظهر كل بطاقة مؤلف أشر إلى ما دونته عن الموضوع : . وكذلك على ظهر بطاقة الموضوع اكتب اسم المؤلف : »

لهذا فإنه يمكن القول أن فكرة البطاقة الموجودة ليست واضحة إلا من خلال النماذج التى أعدها الأستاذ بدر الدين الديب دون شرح أو مناقشة للمفهوم . ولقد كان لإلحاق عدد كبير من خريجى قسم الوثائق والمكتبات بالعمل فى المكتبات المدرسية أثره فى وضوح الرؤية إلى حد ما بالنسبة لمفهوم

البطاقة الرئيسية والبطاقة الموحدة وقد ظهرت فى مطلع ١٩٦٥ الطبعة الأولى من « قواعد الفهرسة الوصفية للمكتبات العربية للشنيطى والمهدى » وقد اعتمدت طبعته المبدئية الحلقة الإقليمية للببليوجرافيا والتوثيق وتبادل المطبوعات للعمل به فى المكتبات العربية ، واختارته المكتبات المدرسية لتزويد مكتبات المدارس به وهذه خطوة هامة فى سبيل وحدة التطبيق :

ولا يفوتنا التنويه بأهمية الفهرس فى المكتبة المدرسية لإرضاء احتياجات الطلاب ولاسيما لأن الطالب فى هذه المرحلة ليس لديه الخبرة الكافية فى هذه المرحلة لاستعمال المراجع أو معرفة المصطلحات المستخدمة فيها .

وإذا كان الفهرس فى المكتبة العامة يعامل على أنه أداة للعثور على الكتب، فإنه فى المكتبة المدرسية يجب أن يتجاوز هذه الوظيفة إلى أن يعتبر أداة ببليوجرافية تكشف للطالب عن جوانب القوة فى مجموعات المكتبة ، وتقدم له الكتاب الذى يمكن أن يفيده لا الكتاب الذى يبحث عنه فقط .

هذا إلى جانب أن يكون الفهرس فى المدرسة الثانوية قنطرة يعبرها الطالب إلى فهرس المكتبة العامة والجامعية والمتخصصة ؛ وهذا يعنى أنه يجب أن يتعلم الطالب فى هذه المرحلة استعمال الفهرس : ومن هنا فإن ما نلاحظه من إهمال الفهرس من جانب الطلبة والمدرسين واعتمادهم الكامل على أمين المكتبة يجب أن يعالج بإحالة الطلبة الى الفهرس كلما قصدوا المكتبة مع إرشادهم الى استخدامه :

ومازلنا نلاحظ خلو بطاقات الفهارس من الحواشى التى تشير إلى صلاحية الكتاب لسنة دراسية معينة أو مستوى عمر معين أو مستوى اللغة ولاسيما بالنسبة للكتب مع أهمية ذلك بالنسبة لتوجيه الطالب إلى ما يصلح له من جانب المدرس أو أمين المكتبة :

وإذا كانت المكتبات المدرسية قد اعتمدت بطاقة المؤلف ـ طبقا لما هو شائع ـ كبطاقة رئيسية ، فإنه يلاحظ أن تركيز معظم التلاميذ فى هذه

المرحلة هو على عناوين الكتب وليس على أسمـاء المؤلفين . ومن هنا يجب العناية بإعداد فهرس عنوان يضم البطاقات الإضـافية بالعنوان والبطاقات الرئيسية للكتب التي تدخل أساسا بعناوينها وفق القواعد المتبعة .

كما نلاحظ فى كثير من المكتبات المدرسية خـلو الفهرس من البطاقات الإرشادية التي تبين كيفية استعمال الفهرس : وهذه — إذا وجدت — ستوفر وقت أمين المكتبة وتسهم فى تعليم الطالب استخدام الفهرس والاعـتماد على نفسه فى معرفة طريقه بين رفوف المكتبة .

أما قضية التبسيط فى الفهرسـة فكثيرا ماتطرح للمناقشة فى المـكتبة المدرسية . ويفهم منها البعض أنها إسقاط بعض البيانات الوصفية مثل بيان الإيضاحات وبيان الحجم وبيان المتابعات وبعض الحواشي وذلك بالنسبة (لجميع) المواد المكتبية . والحقيقة أنه ما دمنا قد اعتبرنا الفهرس فى المكتبة المدرسية أداة ببليوجرافية ، فيتعين علينا أن نقصر الفهرسـة المبسطة بهـذا المفهوم على (بعض) المواد المكتبية مثل القصص والنشرات اكتفاء بترتيبها على الرفوف المفتوحة ، كما يحسـن اختيـار الصورة المبسطة فى البطاقات التحليلية . . .

إن المكتبة المدرسية قد قطعت — دون شك — شوطا بعيدا فى التقدم من جهة بناء مجموعاتها والوعى بمهمتها داخل عملية التعليم ، والأمل معقود على أن يهتم القائمون على أمورها من أمناء ومشرفين بالإعـداد الفنى للمواد المكتبية حتى يتيسر استخدام مواردها لأبنائنا وتأهيلهم عن طريق هـذا الاستخدام الجيد للتعامل مع المكتبات الجامعية والمتخصصة . . .

المكتبة الشاملة

للدكتور فتح الباب عبد الحليم سيد

إن فكرة المكتبة الشاملة — هى تجميع الوسائل المختلفة : من أفلام ، وأفلام ثابتة ، وصور فوتوغرافية ، واسطوانات ، وأشرطة ، وكتب ودوريات ، وأجهزه عرض سينمائى ، وجهاز تسجيل وغيرها وتنظيمها ووضعها تحت تصرف التلميذ والمدرس ، يقدمها لهم متخصص فى فن المكتبات يقوم بتبويبها وعرضها ، واتاحة المكان والتسهيلات اللازمة للاستفادة منها ...

وليست المسألة أساسا مسألة وفرة المال اللازم بل هى أن نؤمن بأنها مسألة تنظيم وتعاون يقومان على فهم واسع لعملية التعليم ووسائل التعليم على سبيل المثال ، هناك تجربة باحدى المدارس الابتدائية بأمريكا وهي مدرسة « جفرسون » الابتدائية ببلدة ديلى فى ولاية كاليفورنيا حيث تبدأ المكتبة الشاملة بما يقرب من الكفاف . فالمكتبة الحالية حجرة أبعادها ٨×١٠م ، وتحوى حوالى ٢٥٠٠ كتابا ، ويشرف على هذه المكتبة أمين مكتبة غير متفرغ لأنه يخصص للمكتبة يومين فى الأسبوع فقط :

أضيفت إلى هذه الحجرة حجرة أخرى ، ثم جهزت بأرفف وبعض الحوامل المتحركة والحواجز لتقسيم الحجرة إلى أماكن للقراءه ، وللمراجع ، والاستماع ، وجهز مكان الاستماع بسماعات فردية ، ثم أنشئت به بعض الكبائن الصغيرة للاستماع الفردى ، وللدراسة الفردية ولاستعراض الأفلام الثابتة والأفلام المتحركة . وهكذا يتمكن كل تلميذ من الاستماع دون أن يشوش على زملائه ؟

خطة المكتبة الشاملة :

الأساس الأول :

أ — تزداد مجموعة الكتب إلى ٥٠٠٠ كتاب ، ثم إلى ٧٠٠٠ كتاب

فى السنة التالية لبدء المشروع ، وستزود المكتبة بالأفلام الثابتة حتى يكون فيها بعد أربع سنوات ما يقرب من ألف فيلم ثابت ، وستزود كذلك بقدر من الأفلام المتحركة ، وستزود بحوالى ٣٠٠ صورة وخريطة :

ب — تفهرس الكتب والأفلام معا فى فهرس واحـد موضوعى يهتم بالموضوعات الواسعة ، فتكون موضوعاته هى العلوم ، التاريخ ، الأدب ، القصص وهكذا دون دخـول فى فروع الموضوعات ، وستوضع الأفلام الثابتة والكتب فى المكان الواحد المخصص للموضوع الواحد :

جـ — كل هذه الكتب والأفلام والصور والخرائط مباحة للاستعارة الخارجية أيضا ولكن لمدة ليلة واحدة ، وذلك فيما عدا الأفلام السينمائية :

د — ستعد المكتبة « كتالوجا » واحـدا لكل مقتنياتها من الكتب وغيرها ، هذا « الكتالوج » يتكون من بطاقات منفصلة .

ستقسم كل بطاقة الى قسمين : واحد خاص بالمؤلف ، والآخر خاص بالموضوع ، وستستخدم البطاقات الملونة لتمييز الكتاب من الفيلم أو الصورة ولكنها كلها تحت موضوع واحد :

هـ — بالاضافة الى مكتبة المدرسة يستطيع المدرسون الاستعانة بمكتبة المدينة ثم مكتبة المحافظة وذلك بطريق الاستعارة لمكتبتهم :

و — أمين المكتبة سيكون متفرغا لها وسيكون شخصا واحدا فقط ولكن سيعاونه التلاميذ للقيام ببعض الأعمال المكتبية الروتينية ، ليتفرغ هو للأعمال الفنية ، وللقيام بالتدريس فى المكتبة « أى التوجيه الفنى للتلاميذ » :

الأساس الثانى :

تكامل وسائل التعليم :

تقوم المكتبة الشاملة على تكامل وسائل التعليم بهدف الرقى به وتوسيع نطاق التعليم الفردى وتعزيزه بكل الوسائل وبكل الطرق .

ولكن هذا التكامل لا يتحقق بمجرد وضع كل هذه الوسائل فى مكان

واحد نسميه « المكتبة الشاملة » ، وإنما يتحقق بتفاهم عميق بين جميع العاملين في المدرسة ، وفهم منهم للعمليـــة ، ولذلك فان مشروع المكتبة الشاملة يصحبه برنامج تدريب لهيئة التدريس في المدرسة عـــلى أحدث الوسائل لاستخدام هذه الإمكانيات المختلفة التي حوتها المكتبة الشاملة ، وللتعريف بالموضوع والاتفاق على خطة المكتبه :

والتكامل في هذه الحالة معناه أن وسيـــلة ما ككتاب في العلوم يفيد القارىء بمادة علميـــة عن الموضوع العلمي الذى يعالجه — وليكن هذا الموضوع هو « الماء » مثلا — فمن الكتاب يستطيع القارىء أن يقف على بعض الحقائق عن الماء من حيث وجوده أو خواصه ، ولكن هذه الحقائق التي يقدمها الكتاب — تحتاج إلى شيء آخر يكملها : هذا الشيء قد يكون فيلما ثابتا أو صورة فوتوغرافيـــة في موضوع الماء أيضا : فيمكن للفيلم الثابت أو المتحرك أن يقدم صورة لمساقط المياه أو صورة « للتوربينات » ، أو صورة للأجهزة الخاصة بتحليل الماء أو تنقيته أو ترشيحه تكون أكثر وضوحا من صور الكتاب وتحمل إلى التلميذ من الحقائق والمعلومات عن هذه الأجهزة وعن الماء نفســـه ما يعجز الكتاب عن بيانه باللغة اللفظية وحدها . وكذلك الحال في قراءة قصة أدبية : فالكتاب سبيل إلى القراءة ومطالعة الرواية ولكن استماعها عن طريق اسطوانة أو شريط تسجيل يضيف إلى حصيلة التلميذ شيئا لا يضيفه الكتاب ، أقل مافيه الوعى بالنطق الصحيح للكلمات وإخراج الأصوات وتنغيمها ، وهذا شيء له وزنه في تعليم اللغة ، كما يفيده الاستماع من ناحية أخرى ، في إضافة جو الخيال وإتاحة الفرصة لتمثيل القصة أو الرواية وتصبح وكأن أشخاصها أحياء يلعبون أدوارهم في خيال الطالب ومخيلته ، فيتسع بذلك ادراكه عن التكامل والأمثلة كثيرة في غير اللغة والعلوم :

الأساس الثالث :

سهولة الوصول الى المادة العلمية :

من الأسس التي تقـــوم عليها المكتبة الشـــاملة سهولة الوصـــول الى المادة العلمية لكى نتجنب تكليف الطالب أو المدرس جهـــداً أكثر من اللازم للوصول الى المادة العلمية المطلوبة ، فوجود الفيلم عند محضر المعمل ،

أو وجود الصور الفوتوغرافيــة فى مكتبة الكتب ، ووجود الخرائط والمصورات والأطالس فى حجرة الجغرافيا : فيه بعثرة لجهود الطالب ، ومن الأسس الثابتة فى علم النفس أن الإنسان يتحرك وينشط على أساس من « توفير الجهود » ، وهذا بديهى : ولقــد ثبت أن الكتاب الموجود فى المكتبة : « المكتبة المفتوحة » فى رف الكتب فى مستوى قامة الطالب ، والذى يستطيع الوصول اليه بمجرد مد اليــد الى الرف : أكثر استعمالا وتناولا من الكتاب نفسه لو وضعه أمين المكتبة فى مكان عال من « الرف » لا يتناوله الطالب الا بعد بذل جهد كصعود على سلم أو وقوف على شىء مرتفع أو أى محاولة أخرى بالإضافة الى مد اليد وتناوله من « الرف » :

وقياسا على ذلك : لنتصور تلميــذا جالسا فى المكتبة يقرأ شيئا عن البلاد العربية واقتصادياتها ، ثم قادته القراءة الى ضرورة مراجعــة خريطة أو أطلس لتوضيح نقطة ما أو للاستزادة فى المعلومات فأيهما أوفر للجهد؟ أن يتناول الكتاب أو الأطلس من المكتبة أم ينتقل من المكتبة الى حجرة الجغرافيا ليتناول هذا الأطلس أو يطلع على هــذه الخريطة ؟ وأيهما أكثر اغراء له على مواصلة البحث وجود الشىء الى جانبه أم سعيــه اليه فى مكان بعيد؟ هذا فى حالة الخريطة أو الأطلس ، ولكن الجهد يكون كبيرا ، والعقبات قد تكون أكثر تثبيطا للقارىء اذا أراد أن يكمل قراءته بمشاهدة فيلم أو الاستماع الىتسجيل صوتى ، لأن مشاهدة الفيلم أو الاستماع الى تسجيل تحتاج الى أجهزة والى أماكن خاصه قد لا يجدها مهيأة اذا قصد إليها ، كما يحدث أحيانا إذا ذهب إلى محضر العلوم ليطلب اليــه مشاهدة فيلم عن الجغرافيا .... لأن محضر العلوم يملك جهاز السينما ، أو ذهب الى مدرس اللغة الإنجليزية لأن بعهدته جهاز التسجيل :

الأساس الرابع :

الاقتصاد فى تجهيز المدرسة بوسائل تعليمية :

فى الاتجــاه الى المكتــبة الشامــلة ينبغى توفــير نفقــات تجهــيز المدارس بالوسائل التعليمية وتوفير نفقات الاستفادة منها .... فمن الملاحظ أننا نجد مدرس اللغة محتاجا الى جهاز تسجيل ومدرس الموسيقى محتاج الى

جهاز تسجيل كذلك وقد نجد غيرهم من المدرسين محتاجين الى جهاز تسجيل أيضا ، وكذلك نجد مدرس العلوم محتاجا إلى جهاز عرض سينمائى أو لعرض الفيلم الثابت ولذلك يحتفظ بالجهاز فى معمل العلوم ؛ ونجد مدرس الجغرافيا يحتاج إلى جهاز عرض سينمائى أو لعرض فيلم ثابت وغيرهم من المدرسين محتاجون كذلك الى هذا الجهاز أو ذاك ؛

أيهما أوفر للمدرسة أن تشترى جهازا واحدا أو جهازين حسب تعداد الطلاب وتعـد لهم المكان المناسب ويقوم على تشغيله وصيانته شخص واحد فاهم يخدم الجميع ؟ أم أن تشترى لكل مدرس مادة عملية جهازا ، وتوفر لكل منهم المكان المناسب للاستفادة به ؟ وقد تحتاج الى إعداد أكثر من شخص واحد يفهم تشغيله وصيانته ؟

هذا شيء عن المكتبة الشاملة ... هى فكرة حازت قبولا فى كثير من المدارس .... قبلها المشرفون على التعليم ، وأقبل عليها التلاميذ ... وشجعها المدرسون ... ولاقت هذا القبول لأن التفاهم على تعليم أفضل بوسائل أكمل وبطريقة أوفر هو رائد الجميع ... « انتهى المقال »

مراجع بحث فى المكتبات :

— أبوالفتوح رضـوان : الكتاب المدرسى ، فلسفته ، تاريخه ، أسسه ، تقويمه ، استخدامه تأليف أبو الفتوح رضوان ، عبد الحميد السيد عبد الله ؛ القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٦٢ ؛ ٤١١ ص ؛

— أحمد أنور عمـر : الاجراءات الفنية للمكتبات ، عمليات التزويد والاعداد : القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦١ ، ٢٦٢٠ ص .

— أحمد أنور عمر : الخدمة المكتبية العامة فى الأقليم الجنوبى . القاهرة ، دار المغرفة ، ١٩٦٠ ؛ ٣٦٤ ص ؛

— أحمد أنور عمر : المعنى الاجتماعى للمكتبة . القـاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٥٨ ؛ ١ ـ ج ٢٠٦ ص ؛

دور المكتبة فى تنمية المهارات القرائية

لدى التلاميذ المتفوقين

للدكتور محمد صلاح الدين على مجاور

المدرس بكليـة التربية

على الرغم من وجود وجهات نظر متعددة متعارضة فى تحديد الأذكياء والمتفوقين وفى تحديد الخصائص لكل منهم إلا أن هناك شبه اتفاق عام بين المربين وغيرهم من ذوى الرأى والفكر ، وممن يشتغلون بالدراسات النفسية والعلمية ، على أن قوة المواطنة فى حاضرها وفى مستقبلها تعتمد إلى حد كبير على النجاح فى اعداد الأذكياء والمتفوقين من التلاميذ : اعدادا يمكنهم من تحمل قيادة مجتمعهم عن وعى وبصيره نحو تحقيق الآمال المنشودة لوطنهم :

لقد ادركت المجتمعات الحديثة وبخاصة بعد هذا التطور التكنولوجى أهمية الأعداد العلمى لمن لديهم قدرات خاصة واستعدادات عقلية تميزهم عن غيرهم : فهؤلاء دون سواهم بما لديهم من قدرات أقدر على قيادة عمليات التغير والتطور فى سرعة وانجاز وعلى أسس من الذكاء الإنسانى الخلاق . وهم أقدر كذلك على قيادة أممهم فى مجالات التحول والتصنيع وفى مجالات الانتاج وزيادته ومن ثم ظهرت العناية بهم فى اعداد مدارس خاصة بهم أو فى وضعهم فى جماعات مستقلة بفصول خاصة أو فى وضع منهج أعمق وأغنى بالخبرات من منهج غيرهم من التلاميذ . ظهر هذا فى بعض المجتمعات الاشتراكية والرأسماليه على السواء ومع هذا فهناك من الدلائل ما يشير إلى اهمال واضح لهؤلاء التلاميذ فى كثير من أنظمة التعليم المختلفة وفى مختلف الأقطار : فالمدرسة غالبا ما تقيم عقبات أمام المــدرس أو الأستاذ الذى يعمل بالمكتبة حين يحاول متطوعا تعميق خبرات هؤلاء الأذكاء بما تلقيه على عاتق كل منهما من أعباء وبما يواجهه من مسئوليات مع أن كلا منهما بالمدرسة الثانوية الحديثة يستطيع أن يجعل فرص هؤلاء الأذكياء أكثر اتساعا وغنى ، وبذلك يخدم المجتمع فى اعداد قادته ؛

ولكن هذا لا يؤثر فى الاتجاه الذى يبدو اليوم على المستوى العالمى فى العناية بهؤلاء التـــلاميذ .

والقراءة من غير شك لها أثرها فى بناء الشخصية الفردية والالمام بأسس النمو للشخصية ومظـاهره ومشكلات التوافق من أهم ما يجب أن يلم به استاذ القراءة أو الاستاذ فى المكتبة فهو محتاج إلى القـــدرة على فهم ســـلوك التـــلاميذ وتفسيره وهو كذلك لابد له من أن يعرف كيف تؤثر القراءة فى الشخصية . ولاشك كذلك فى أن اعداد الأذكياء اعدادا يؤهلهم للدور الخطير الذى يعدون له يتطلب دراسة لشخصياتهم وتنمية لهذه الشخصيات ، والقراءة أولى الوسائل فى بناء الشخصية وبهذا نمكن الفرد الذكى من تكامل شخصيته فيسهل عليه التكيف الناجح ففى الفروق الفردية — فى الناحية الانفعالية — أثبتت الدراسات أن سوء التوافق بين الضعاف فى القراءة أعظم بكثير مما هى بين الذين يجيدون القراءة كما أثبتت أن الكفاية فى القراءة تحدث توافقا طيبا فى شخصية الفرد :

والدور الذى يمكن أن تسهم به المكتبة فى بناء الأفراد الأذكياء وتكوين شخصياتهم هو عن طريق القراءة التى تدخل بهم فى غمار الحياة وتضع أمامهم التراث الثقافى فى أسمى صوره وترســـل على عقولهم أشعة الاستنارة فى شتى المجالات وسأتحـدث هنا عن وسائل ثلاث تستعمل فى المحاولة لقيادة التلاميذ الأذكياء للقراءة بفهم واستمتاع .

الأولى : دراسة الكلمات :

الثانية : التوجيه فى القراءة النقدية والتفسيرية للأنواع المختلفة من المادة :

الثالثة : الجهود لتنمية مهارات القراءة الأساسية فى المجالات المختلفة ، ويدخل فى هذه المجالات مجال اللغة نفسها .

فدراسة الكلمات وتوجيه التلاميذ الأذكياء نحو التعمق فيها من الأمور التى تحبب هؤلاء التـــلاميذ فى البحث فيها : والأستاذ فى المكتبة وهو الذى يملك التوسع فى هذه الدراسة بما لديه من امكانيات فى الكتب والتنوع فيها

لابد أن يحاول الربط بين الحصيلة اللفظية التى يريد أن يكتسبها هؤلاء من الكلمات والأنشطة المختلفة فى مجالات وظيفة اللغة الاجتماعية التى تتلخص فى تنمية مهارات الاستقبال تلك التى تتضمن القراءة والاستماع ، ومهارات التعبير التى تشمل الكتابة والتحدث : ومعنى ذلك أن دراسة الكلمات مع التلاميذ تتجه الوجهة التى تخدم النواحى الاجتماعية التى ترتبط بوسائل الاتصال الأربع . ونظرا لأن الأذكياء لديهم القدرة وعندهم الرغبة فى التعبير عن أنفسهم بطرق مختلفة فقد تظهر بعض الصعوبات حينما نحاول عملية الربط هذه ومن ثم هناك عدد من الاقتراحات فى دراسات الكلمات مع هؤلاء التلاميذ يحسن أن يهتدى بها من يعمل على تنمية مهاراتهم القرائية :

أولا : إيجاد الرغبه القوية عند هؤلاء فى الكلمات وحب الاستطلاع فى كيفية تركيب هذه الكلمات واشتقاقاتها وتطورها ؛

ثانيا : إيجاد الألفة بين التلاميذ والأصول العربية للكلمات وحتى تلك التى تستعمل استعمالا عاميا وخاصة ما كان منها عربى الأصل ؛

ثالثا : اكتساب التلاميذ للمعنى الصحيح ، وتصحيح وإيضاح الادراك الخاطىء لمعانى الكلمات ؛

رابعا : تأكيد المعنى الأكثر دقة لكل مايقرؤه هؤلاء التلاميذ ؛

خامساً : ايجاد حساسية التذوق للقيم العربية للكلمات وللمعانى المتضمنة التى تعبر عنها هذه الكلمات حتى يرتفع مستواهم فى الحكم الأدبى ؛

سادسا : تنمية القدرة على التمييز فى اختيار الكلمات فى كل من التحدث والكتابة ؛

سابعا : التأكيد على المعانى المختلفة للكلمات وعلى أهمية المصطلحات وادراكها :

والواقع أن تنمية الفهم للكلمات بوضوح من أصعب الأعمال التى تواجه من يقوم بتنمية مهارات القراءة ومحاولة تنمية الميول لدى هؤلاء الأذكياء ،

ولذا كان تدريب التلاميذ على استعمال القواميس ومحاولة فهم المعانى من خلال الأسلوب من أهم الأسس فى تنمية الفهم للكلمات ، والمكتبة فى مجال الكلمات تستطيع أن تضع أمام هؤلاء الأذكياء القواميس وتقفهم على طريقة استعمالها كما تقدم لهم الأنواع المتعددة من القراءة :

وفى توجيه التلاميذ نحو القراءة الناقـدة والقراءة التفسيرية : فيمكن استغلال تقدير العوامل الاساسية فى علم تطوير الكلمات فهذا غالبا مايثير التلميذ الذكى للقراءة النقـدية من غير تضحية بقيمة الاستمتاع بالجانب الأدبى فى القراءة ، وستقوده ملاحظاته الموجهة للتفرقة بين أشكال التحدث التى تفسد المعنى وتلك التى ترفع من قدر المعنى . ومن هنا فإن التلميذ يتجنب الأخطاء الشائعة ويتركز انتباهه نحو هدف المؤلف وأسلوب كتابته والفكرة والمضمون وما شاكل ذلك ، وبهذا يميل بدرجة كبيرة وبالتدريج نحو التعبيرات المجازية والاستعارية : والتلميذ الذكى قادر على الاستجابة للأدب الجيد من خلال :

١ — التعرف السريع على هدف المؤلف مما كتب ومعرفة اتجاهاته ؛

٢ — نتيجة الفهم الدقيق للمقروء ، ومعرفة العـلاقات بين العبارات والتراكيب ؛

٣ — الحصيلة المتوقعة التى يكتسبها التلميذ من قراءته ؛

٤ — تحليل أسلوب المؤلف ومدى ملاءمته للمعنى وملاءمة المعنى له ؛

ومع هذا فكثير ممن لهم صلة بالطلاب فى المـدارس الثانوية ، وحتى فى الجامعات والمعاهد العليا يلاحظون فقدان هذه المهارات فى كثير من التلاميذ والطلاب الأذكياء . ومن ثم يرون أن المدرسة عليها أن تقدم مستوى عاليا من الدراسة والتحليل لتكون لدى التلاميذ الأسس السليمة لتذوق الأدب .

والاهتمام بالقراءة النقدية والتأكيد عليها مما يشجع التلميذ الذكى كى ينمى اتجاها مطلوبا نحو الأفكار التى يذكرها المؤلف وأن تـكون أحكامه التى يعطيها قائمة على التفكير المنطقى وهذا يقود التلميذ إلى القراءة فى تعمق واتساع حتى يأخذ فى اعتباره وهو يقرأ الاجابة على مثل هذه الأسئلة الآتية :

١ — ماهدف المؤلف مما كتب وما الدوافع التى دفعته إلى أن يكتب ما كتب ؟

٢ — هل هناك نمو منطق فى الأفكار الأساسية التى يعرضها الكاتب ؟

٣ — هل المناقشة التى يعرضها الكاتب والجدل الذى يثيره دقيق بدرجة تؤكد صحة النتائج ؟

٤ — هل عرض الكاتب الموضوع مدعما بالوثائق الصحيحة التى تؤكد ما يراه ويميل اليه ؟

٥ — ما النتائج التى يمكن الوصول إليها والتطبيقات التى يمكن أن تستنتج مما قرىء ؟

٦ — ما وجهة نظر المؤلفين الآخرين فى الموضوع نفسه أن كان هناك وجهات نظر أخرى ؟

ولاشك أن دور المكتبة فى ايجاد القارىء الناقد الذى لا يؤمن بتقديس الكلمة المكتوبة على جانب كبير من الأهمية ، لأن مفهوم القراءة الحديث يتضمن الآن هذا الجانب وليست المسألة اعداد الكتب ووضعها تحت يد من يريد فحسب ، ولكن المسألة تتطلب وعيا ممن يعمل بالمكتبة بحيث يوجه التلميذ الذكى نحو القراءة الناقدة . وهذا يتطلب جهداً وتضحية منه ولكن هذا هو الذى يجعل دوره ودور المكتبة أكثر فعالية :

أما الجهود لتنمية المهارات الأساسية فى القراءة فلم يعد ذلك وقفاً على الحصص المدرسية التى يدرس فيها التلاميذ على القراءة ولكن المكتبة اليوم لها اسهاماتها الكبيرة فى هذا المجال كما أن لها خدماتها فى أكثر من ميدان .

وقدرة التلاميذ الأذكياء على التعلم بسرعة لاتؤكد النجاح دائما فى المدرسة وقد لا تقود التلميذ الذكى إلى تنمية المهارات الأساسية فى القراءة ، وفى دراسة نمط القراءة : ومن غير وجود منهج غنى بالخبرات لهؤلاء التلاميذ الأذكياء تسهم فيه المكتبة فإن سريعى التعلم يمكنهم أن يكتسبوا الكثير من العادات الدراسية الناقصة وهم يحتاجون إلى توجيه دائم لتنمية هذه المهارات ، وهذه المهارات الأساسية يمكن ارجاعها إلى :

ا — مهارات التعرف على الكلمات .

ب — مهارات تتصل بالفهم :

وتشترك المهارات التي تندرج تحت هذين فى كل القراءة الجهرية والصامة وأن كانت هناك مهارات خاصة بكل منهما : والقراءة التى تسير عليها المكتبة وتنميها هى الصامة ومن ثم كان عليهـا أن تركز على : ١ — فهم المعنى : ٢ — القدرة على ربط المعانى . ٣ — فهم المحتوى : ٤ — السرعة ٥ — القدرة على استخلاص الافكار الرئيسية ٦ — القدرة على نقد المقروء ٧ — القدرة على فهم مابين السطور .

والأستاذ فى المكتبة يستطيع أن ينمى فى قارئه الذى يتردد عليه هـذه المهارات بالارشاد والتوجيه والمناقشة والاحتكاك المباشر مع القراء وتوجيههم نحو القراءه التى تحقق هذه المهارات والتى لابد منها لأى قارىء فى المجتمعات الحديثة التى نعيش فيها اليوم .

هذه هى الأساليب الثلاثة التى يمـكن للمكتبة أن تستعملها فى المحاولة لقيادة التـلاميذ الأذكياء بفهم واستمتاع . وبالاضافة اليها فهناك جهد آخر لتقديم قراءة واسعة لكل تلميذ تمشياً مع ميوله ورغباته : وفرص القراءة المتعددة تقدم التلميذ الذكى للقراءة فى المجالات المختلفة ، ومثل هذا البرنامج الذى يمنح مثل هذه الفرص يؤكد اهمية القراءة من المصادر المتنوعة المتعددة وفى كثير من الميادين ، لكى يقابل ميول التلاميذ الأذكياء ، وليمكنهم فرديا وباطراد ، نحو انماط القراءة الملائمة : فقراءة الشعر والقصة وغير ذلك من أنماط الانتاج الأدبى تطور قراءة التلميذ : ولاشك أن تنمية النقاط الثلاث التى سبقت الإشارة اليها واتاحة الفرص المتعددة للقراءة تتطلب جهداً يفوق طاقة مدرس اللغة وجهـده ولذا كان للمكتبة دورها فى هذا المجال . كذلك من المتوقع أن يزداد عدد التلاميذ بالمـدارس الثانوية وما فى مستواها خلال السنوات القادمة تمشياً مع التخطيط العام للتعليم كله ، فشكلة تقديم منهج غنى للقراءة يقرؤه التلاميذ الأذكياء ستصبح صعبة مالم تواجه المكتبة هذه المشكلة وتعد لها العدة :

هذا والنمو فى القدرة القرائية ضرورى ويعتبر مقدمة للتقدم الذاتى من خلال القراءة فهو وسيلة إلى غايات وليس غاية فى ذاته : ومن غير كفاية دقيقة فى القراءة فإن التلميذ ينقصه الكثير بل ينقصه أهم المسارب نحو القراءة ، وهذا صحيح بصفة خاصة فى حالة التلاميذ الأذكياء الذين يملك معظمهم استعداداً خاصا وقـــدرة لاكتساب المعلومات من المصادر المختلفة : وقـــد أشارت الدراسات التي عملت على هؤلاء الأذكياء فيما يتعلق بالقراءة إلى ما يأتى :

أولا : أن التلاميذ الأذكياء يستطيعون البدء فى تعلم القراءة مبكرا عن غيرهم :

ثانيا : أن لهم ميولهم الخاصة فى القراءة والتى بها يمتازون عن غيرهم من قرنائهم :

ثالثا : أن لديهم نضجا قبل الأوان فى قراءتهم لكتب الكبار ومؤلفاتهم وانتاجهم .

رابعا : أن لديهم القـــدرة على القراءة المتعمقة فى مجالات معينة من مجالات القراءة .

وهناك بعض الدراسات التى قام بها بعض المشتغلين بالقراءة والبحث فيها خاصة بالأذكياء قد اثبتت أن بعض هؤلاء الأذكياء من التلاميذ يستعملون القراءة عـــلى أنها هروب من مواقف اجتماعية معينة جعلتهم لا يتمكنون من التكيف الصحيـــح . كذلك وجـــد أن بعض هؤلاء الأذكياء على ذكائهم متأخرون فى نموهم القرائى لأسباب قـــد تتعلق بظروفهم الاجتماعية ، أو بطريقة تعليم القراءة لهم منذ البداية أو بنوع المنهج المقدم لهم ، أو بالمدرس وأسلوبه فى المعاملة . وهذه أمور تتطلب جهداً فى التشخيص وتحديد الأسباب والعوامل ثم العلاج . والاستاذ فى المكتبة يمكنه أن يسهم فى عملية التشخيص وأن يحدد بعض أسباب التأخر عند هؤلاء الأذكياء ،

أما الأمور الأربعة السابقة فتشير إلى أن غالبية هؤلاء التـــلاميذ يمكنهم القراءة كما وكيفا على مستوى يفوق زملاءهم من العاديين : ومعنى هـــذا أن

المكتبة يمكنها الإسهام فى تعميق قراءاتهم وفى اتساع مجالاتها ولكن بشرط الوقوف على ميول هؤلاء التلاميذ القرائية ، لأن القراءة مع الميل تصبح فى ذاتها دافعا لقراءات أوسع وأعمق وهذا يدعونا إلى أن نسأل السؤال الآتى ؟ ما الذى يحب أن يقرأه الأذكياء ويميلوا اليه ؟

إن الميول فى أى شىء ليست وليدة أمور طارئة لظروف طارئة ولكنها وليدة خبرات وممارسات ونتيجة أنماط ثقافية وبيئات تعكس آثارها وذوقها ولذلك يمكن القول بأن الميول فى القراءة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية انما هى من صنع تاريخ الفرد التعليمى كله منذ البدء فى تعلم القراءة فى الصف الأول من المرحلة الأولى التعليمية ، ومن صنع البدء الناجح مع المتعلم والطريقة التى تحببه والكتاب الذى يشوقه إلى غير ذلك . والأذكياء بحكم ما لديهم من استعدادات عقلية أكثر تأثراً بالظروف والبيئات المحيطة بهم ، ومن ثم فإن لهم ميولهم الخاصة بهم فى القراءة : فهم منذ الصفوف الأولى فى المرحلة الابتدائية يختلفون فى قراءتهم من حيث الكم والكيف عن نظرائهم وإن كانوا فى الصفين الأول والثانى بهذه المرحلة يتفقون فى ميولهم القرائية مع غيرهم فقصص الحيوان تستهويهم كما تستهوى غيرهم ، ولكن ميولهم تبدأ فى الاتساع فى الصف الثالث والرابع فى قصص الحيوان هذه كما تزداد اتساعا معها فى الصفين الخامس والسادس ، بجانب قصص البطولة والخرافات . . .

أما فى الصف الأول الاعدادى وما يليه فتبدو الفروق واضحة بين البنين والبنات من الأذكياء فالبنات يملن إلى قراءة القصص الرومانتية الخيالية والقصص التى تتحدث عمن فى مثل سنهم ، اما الأولاد فيبدو ميلهم فى قراءة الموضوعات الخاصة بالرياضة وأيضا قصص الأساطير وإن كان ميلهم لم يبرز بعد فى قراءة الموضوعات العلمية .

وفى المرحلة الثانوية يبدو ميل الأولاد واضحا نحو قراءة الكتب العلمية وبخاصة كتب « البيولوجى » وموضوعاته ، وطبيعة الذرة ، وابحاث الفضاء كما يميلون إلى القراءة عن شباب الأمم الأخرى وعاداتهم وتقاليدهم وكتب اللغات الأجنبية . أما البنات فيزداد ميلهن نحو القصص الخيالية والموضوعات

أو الكتب التى تتحدث عن البيت والأسرة وعن العلاقة داخل الأسرة ونحو ذلك ، والأذكياء قراء عظام والقراءة عندهم أعظم شيء يتمتعون به ويغذون عقولهم؛ وعلى المكتبة ـ وهى قادرة على أشباع حاجاتهم ـ أن تجعل القراءة شيئاً مرغوبا وأن الأدب المرغوب فيه أمر ممكن الحصول عليه ؛ وأن تهيىء لهم بالمكتبة قراءة أكثر كلما أمكن ذلك وأن تتبع معهم منهجا وطريقة تجعل القراءة حقيقة محببة وليست عملا يؤدى بطريقة آلية كجدول الضرب مثلا ؛

فهل هناك من الكتب مايسد حاجة هؤلاء الأذكياء؟ إن كثيراً من هؤلاء لديهم كتب فى البيت ولكن الكثير منهم لا يملك هذه المقدرة ، ولذا كانت المكتبة وحدها هى المجال الذى يشبع ميول هؤلاء الأذكياء ، ومن ثم كان عليها أن تهيىء الكتاب المناسب وبخاصة ما كان منه حديثا ، وأن تجعل الكتاب مهيئاً لكل فرد يريده ، وأن تهيىء المكان الملائم المريح لعملية القراءة والاطلاع : وبهذا تؤدى المكتبة دورها الثقافى والتكوينى فى اعداد قادة المستقبل من ذوى العقول القادرة التى يمكنها بحكم استعداداتها أن تتصدى لحمل مسئولية القيادة فى شتى مجالات الحياة علمية أو فنية أو اجتماعية ؛

« انتهى المقال »

مراجع بحث فى المكتبات

— أحمد عمر : المكتبات العامة بين التخطيط والتنفيذ ؛ القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦١ ؛ أ — ل ، ٤٣٢ ص ؛

— بيران ، دونالد : القراءة الوظيفية ، ترجمة وتقديم محمد قدرى لطفى القاهرة ، وزارة التربية والتعليم ، ١٩٥٧ ؛ ١٣٧ ص ؛

— حسن رشاد : المكتبات العامة ؛ القاهرة ، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والنشر ، ١٩٦٢ ؛ ١٧٦ ص ؛

— حسن رشاد : المكتبات المدرسية ، تنظيمها وطرق ادارتها ؛ تأليف حسن رشاد ، مصطفى الشربينى ، على السيد ؛ القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٥٨ أ — ى ، ١٣٦ ص ، مصور ؛

القراءة الحرة ووسائل تشجيعها

وكيفية الإفادة من البيانات الإحصائية

للدكتور سيد خير الله
وزارة التربية والتعليم

لاشك أن المعرفة ذات أثر كبير فى تكوين شخصية الفرد الناضجة المتكاملة . فالمعرفة لاتوسع آفاق الحياة فحسب ، بل تجعل التجربة الشخصية نفسها ذات دلالة أعمق وفائدة أكبر . فحين يدخل الفرد دنيا التجربة ولا رصيد له من علم أو معرفة ، يكون مدى استفادته من تجربته محدودا بنطاقه الفردى الضيق المحصور . أما حين يدخلها ومعه معرفة عن تجارب الآخرين فإن مجال الفائدة يتسع بمقدار تلك المعرفة وتصبح التجربة اكثر منفعة لصاحبها وللبشرية وليس مجرد تكرار لما مضى من تجارب الحياة .

وبالرغم من أن وسائل المعرفة كثيرة : وخاصة فى هذا العصر الذى تعددت فيه وسائل الاعلام وتنوعت ، من إذاعة الى تليفزيون إلى سينما ... : ولكن الكتاب مازالت له قيمته الكبرى ومن ثم يمكن القول أن القراءة كانت وماتزال أوسع أبواب المعرفة وأقواها :

مما تقدم يمكن القول أن الاهتمام فى مدارسنا فى الوقت الحاضر يجب أن يوجه الى العناية بتعليم القراءة فى مراحل الدراسة جميعها . وليس المقصود بذلك مجرد القراءة فى حد ذاتها ، وإلا فالادمان على قراءة القصص الرخيصة والأدب المكشوف لن يخلق جيلا واعيا وإنما هذا النوع من القراءة يستهلك الطاقة البشرية ويبددها وينحرف بها بدلا من توجيهها الى البناء : وإنما المقصود بالقراءة تلك القراءة الجادة الواعية العميقة الهادفة ولا يكون ذلك عن طريق زيادة عدد حصص القراءة فى الجدول المدرسى أو تقرير امتحان لها ، أو غير ذلك من المظاهر الشكلية ، وإنما يكون عن طريق تدريس القراءة على أساس تغيير شامل فى فهم طبيعة القراءة ووظيفتها فى حياة التلميذ الحاضرة والمستقبلة :

إن القراءة لم تعد تلك المادة الدراسية التافهة التى تقذف بها المدرسة عادة الى الحصص الأخيرة من اليوم المدرسى، ظناً منها أنها مادة لا تحتاج من التلاميذ الى نشاط كبير، ولم تعد تلك المادة التى تسرع المدرسة عادة الى الاستغناء عنها وحذفها من الجدول إذا أرادت أن تخفف أعباء اليوم المدرسى عن كواهل التلاميذ فى فصل الصيف، وأهم من ذلك لم تعد القراءة عند المدرس فى البلاد المتقدمة فى ميدان التربية درسا هينا لايستحق منه تعمقا فى الإعداد وإهتماما بالأداء.

كما أن قراءة الموضوع فى كتاب واحد وصورة واحدة يضيق الأفق ويخنق القدرة على الابتكار وذلك لأن الابتكار ينشأ من رؤية الشىء الواحد من زوايا متعددة وفى صور مختلفة بحيث يستطيع العقل تكوين صور جديدة لم تكن قائمة من قبل: أما حين يتعود العقل على الصورة الواحدة لكل شىء فلا يمكن أن يتجه الى التغيير؛ ومن ثم فهناك خطورة كبيرة من جعل المقرر موجود فى كتاب واحد وفى صورة واحدة تحفظ عن ظهر قلب من أجل الامتحان وتكون النتيجة النهائية تخريج مئات الألوف من الأفراد الذين لا شخصية لهم ولا كيان إنما هم مجرد نسخ متكرره، كالنسخ المطبوعة على الكربون؛؛؛

وسائل تشجيع القراءة الحرة :

أولا : واجب المنزل :

يدل الكثير من الدراسات التربوية على أن الأطفال الذين ينشئون فى بيوت تتيح لهم فرصة الاطلاع على الكتب الملائمة وتبادل الحديث والانصات الى الحكايات والقصص، وغير ذلك من أنواع التدريب اللغوى، يكونون أقدر على تعلم القراءة من الأطفال الذين ينشئون فى بيئات لا تتيح لهم هذه الفرص ومن ثم ينبغى على المنزل بقدر الإمكان أن يعمل على أن يحيا الطفل قبل ذهابه الى المدرسة فى جو من القراءة والحكاية، والتحدث، والنظر الى الكتب،

والاستمتاع بها حيث أن ذلك يربى عند الطفل الاستعداد لتعلم القراءة وزيادة خبراته وتنمية ثروته اللغوية وتدريبه على تمييز أوجه الشبه والخلاف بين الأشكال والصور والرسوم التى تعتبر عناصر هامة داخلة فى عملية القراءة التى تشتمل على كثير من إدراك العلاقات بين اشكال الحروف والكلمات .على أن المنزل ليس وحده هو الذى يؤثر فى ميول الأطفال نحو القراءة وإعدادهم للبدء فى تعلمها ، بل ان البيئة كلها تؤثر فى ميول الأطفال :

ثانيا : واجب المدرسة :

لقد أخفقت المدرسة الى الآن فى غرس عادة القراءة والميل إليها فى نفوس التلاميذ منذ بداية حياتهم التعليمية مما أدى الى الشكوي المتكررة التى تجهر بها الجامعات والمعاهد العليا من عدم إقبال غالبيه الطلبة والطالبات على القراءة ، كما أنها من أهم الأسباب التى أدت الى ضعف الثقافة العامة عند كثير من الناس والى ضيق آفاقهم العلمية والعملية : ومما يزيد من أبعاد هذه المشكلة أن ظروف المنزل والبيئة التى تحيط بالغالبية العظمى من تلاميذنا ليست قادرة على سد جانب من ذلك العجز فى مدارسنا عن طريق تهيئة الجو الملائم لتنمية ميولهم الى القراءة والاطلاع .

وهذا الفشل من جانب المدرسة يرجع الى أن مفهوم القراءة فى عملية التعليم اقتصرت على مجرد القدرة على تمييز الحروف والكلمات وجهر التلميذ بها فيقف التلاميذ الواحد تلو الآخر ليقرأ كل منهم بضعة سطور ثم يجلس ليقوم غيره وهكذا الى أن تنتهى حصة القراءة :وفىهذا نجد أن التلميذ لم يشعر بأى دافع حقيقى الى القراءة بل أنه يعتبرها تكليفا من جانب المدرس ،كذلك لم يشعر زملاؤه فى الفصل بأى دافع حقيقى الى الإصغاء بل هذا أيضا تكليف مدرس يجب ان يطيعوه وكانت النتيجة النهائية ان اتسم درس القراءة بالتكرار الممل ، وفقدان الشعور بقيمة الوقت الذى ينفق فيه مما دعا الكثير من التلاميذ الى الانصراف عن القراءة والتبرم بها .

إن الميل الى القراءة وحب الكشف والاستطلاع موجود لدى الأطفال جميعا وإن اختلفوا فى الكم والكيف . ولو استغل هذا الميل استغلالا صحيحا

لأصبح عاملا أساسيا فى زيادة ثقافة التلاميذ واطلاعهم ويمكن أن يتم ذلك بأن :

١ — نقدم للتلميذ من الكتب والمجلات ما يتناسب مع ميوله الخاصة وبحيث نربط بين ميوله وبين ما نريد له قراءته . مثال ذلك ميل الطفل الميكانيكى أو العلمى أو الفنى أو الأدبى أو المهنى .

٢ — نربط بين حاجات التلميذ الأساسية النفسية والاجتماعية وبين ما نريد له قراءته . مثال ذلك الحاجة الى الاطمئنان فكلما كانت موضوعات القراءة بحيث تساعد على شعور الطفل أثناء قراءته بالأمن والاطمئنان كان هذا أكثر تشويقا له من القصص المخيفة التى تسبب له الانزعاج والقلق :

وكذلك أيضا الحاجة الى النجاح فالموضوعات التى تشعر الطفل أثناء قراءته بقدرته على النجاح والتفوق تكون أكثر تشويقا من القصص التى تبعث على اليأس والتشاؤم :

٣ — تقدم للطفل من الكتب والمجلات ما يناسب مستواه العقلى والتحصيلى وما يتفق مع استعداداته الخاصة ، وما يلائم درجة النضج الجسمى والعقلى التى وصل إليها ولذلك نجد أن كتب الكبار لا تلائم الأطفال وأن كتب الأطفال لا تلائم الكبار .

كما أن هذا يستدعى أيضاً أن تختلف الكتب التى توضع للأذكياء والعباقرة عن الكتب التى توضع ليقرأها ضعاف العقول ، أى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث السن والذكاء والنضج الجسمى والاستعدادات الخاصة .

٤ — نشعر التلميذ بنتائج قراءاته بالوسائل المختلفة :

- بأن نعطى له بعض الأسئلة عما قرأ ليجيب عنها ؛
- وأن نستمع إليه عند ما يقص علينا ما قرأ ؛
- وأن نطلب منه أن يكتب لنا قصة عما قرأ أو يلخص لنا موضوع قراءته أو يتحدث إلى زملائه ويناقشهم فيما قرأ .

٥ – ضرورة العناية بجعل الاطلاع فى غير الكتب المقررة جزءاً من المنهج يثاب عليه التلاميذ ويكون له اعتبار فى تقدير درجاتهم فى آخر العام :

ويمكن أن يتم ذلك عن طريق ربط المكتبة بالمواد الدراسية عن طريق معرفة الكتب الجديدة والكتب الملائمة لكل مادة ولكل مرحلة تعليمية ، ووضع التلميذ فى مواقف تعليمية تستلزمه ضرورة الذهاب إلى المكتبة ليبحث نقطة قد فاتته فى الدرس أو لاستيضاح نقطة غامضة عليه : مثال ذلك أن المدرس يحضر بعض دروسه من كتاب آخر غير الكتاب المدرسى ويلفت نظر التلاميذ إلى المراجع والمصادر المختلفة :

٦ – لا نشجع التلاميذ على الإقبال على قراءة الكتب التى تحتوى على ملخصات المواد المختلفة « كالمرشد » . . . : الخ :

٧ – نهتم بمكتبة الفصل : فالتلاميذ داخل الفصل يقرأون ويتعلمون فإذا أحطناهم بالكتب فإن تلك الصلة الحسية المباشرة بالمطبوعات قد يسهل استغلالها حين يبلغ اهتمام الطفل أقصاه خلال التشويق من جانب المدرس أو خلال مواجهة التلميذ لمشكلة يستدعى حلها اطلاعا أو قراءة ولو قصيرة :

٨ – نصدر نشرات عن الكتب الجديدة التى ترد إلى المكتبة وعمل ندوات ومحاضرات عن بعض الكتب التى تقرأ وتلخص :

٩ – نرشد التلاميذ إلى الكتب المناسبة لهم وتعليمهم كيف يستعملون الكتاب ويعيدونه إلى مكانه :

١٠ – نستفيد من البيانات الاحصائية فى النشاط المكتبي وذلك عن طريق :

(ا) دراسة عمليات الاستعارة والإحصائيات المختلفة للتعرف على الكتب التى يشتد إقبال التلاميذ عليها والكتب التى ينصرف التلاميذ عنها مصنفة بحسب أعمار التلاميذ وميولهم المختلفة :

(ب) جمع بيانات لمعرفة مقدار ما قرأه كل تلميذ والتعرف على المتخلفين ودراسة أسباب التخلف والعمل على علاج هذه الحالات :

(ح) جمع بيانات إحصائية عن الكتب والمراجع والأدوات التعليمية المختلفة التي تحتاج إليها المقررات الدراسية وأوجه النشاط التربوي في المدرسة.

(ى) جمع بيانات إحصائية عن أنواع المشكلات التي يقابلها التلاميذ في القراءة مثل :

عيوب جسمية — وتشمل : تحريك الشفتين ؛ قصر المدى البصري ؛ تتبع الكلمات بالأصبع ؛ قلة الانتباه ؛ ظهور أمارات التعب للعينين . . .

عيوب عقلية — وتشمل : عدم القدرة على تمييز الكلمات ، عدم القدرة على قراءة الكلمات الجديدة ؛ الإخفاق في إدراك معاني الكلمات ؛ عدم الانطلاق في القراءة ؛ القراءة المتقطعة ؛ عدم القدرة على الإجابة عن الأسئلة ؛ عدم القدرة على إعادة المقروء ، عدم القدرة على اتباع التوجيهات ؛ عدم القدرة على إدراك الفكرة الأساسية ، عدم القدرة على إعطاء فكرة عامة أو ترتيب المادة ، عدم القدرة على التلخيص أو الاستنباط الصحيح . . .

(هـ) جمع بيانات إحصائية عن الوسائل التي تنفذها المدرسة فعلا في تشجيع التلاميذ على القراءة .

(و) جمع بيانات إحصائية عن مدى الإفادة من مكتبات الفصول .

« انتهى المقال »

مراجع بحث في المكتبات

— رالف ، ر . ج . : المكتبة ودورها في التربية ، ترجمة مصطفى الصاوي الجويني ، مراجعة حسن رشاد : القاهرة ، مؤسسة المطبوعات الحديثة ١٩٦٠ : ١٥٢ ص .

— سفنسدال : تاريخ الكتاب من اقدم العصور إلى الوقت الحاضر ترجمة صلاح الدين حلمي ، مراجعة توفيق أسكندر : القاهرة ، المؤسسة القومية للنشر والتوزيع ، ١٩٥٨ : ٣٤٤ ص ، مصور .

— عبد اللطيف ابراهيم : دراسات في الكتب والمكتبات الاسلامية من الوثائق العربية : القاهرة ، دار ومطابع الشعب ، ١٩٦٢ : ... مصور .

مكتبات المديريات التعليمية

عرض وتحليل

للأستاذ رؤوف شفيق غالى
بالمكتبات المدرسية بوزارة التربية

عملت وزارة التربية والتعليم فى عام ١٩٥٥ على أنشاء مكتبة بديوان كل مديرية تعليمية ، الهدف منها تقديم الخدمة المكتبية لرجال التربية والتعليم بكل محافظة ، وذلك بتوفير الكتب والمراجع اللازمة لزيادة ثقافتهم المهنية والتربوية واتساع ثقافتهم بالمجالات العلمية والقومية .

ولما كانت هذه المكتبات تلعب دوراً هاما فى تطوير الخدمة المكتبية فقد قمت بدراسة تحليلية لهذه المكتبات وعددها أربع وعشرون مكتبة عن طريق استبيان أجابت عليه جميع المديريات والاستبيان مكون من سبعة أقسام احتوت على ستة وخمسين سؤالا تدور حول : مبنى المكتبة وموقعها ، وفروعها وأثاثها ، ونظمها المالية والادارية ، ومجموعاتها من الكتب والمجلات ، وأجراءاتها الفنية ، والخدمة المكتبية التى تقدمها .

وقد أظهرت الدراسة أن هذه المكتبات تلاقى صعوبات ومشكلات نعرض لأهمها فيما يلى :—

١ — الأثاث :

قامت الوزارة بوضع مواصفات خاصة لأثاث المكتبات المدرسية لكل المدارس الثانوية والاعدادية وما فى مستواها ومكتبات دواوين المديريات التعليمية وأثاث خاص بمكتبات الاطفال . وبالدراسة اتضح أن جميع مكتبات دواوين المديريات التعليمية تستخدم هذا الأثاث النموذجى . وإن كانت أربع مكتبات منها تحتاج إلى تدعيمها بقطع أثاث أضافية ، ويحول دون ذلك عدم تخصيص ميزانية لشراء أثاث نموذجى للمكتبات .

أما الأثاث النموذجى لمكتبات الأطفال فقد استخدمته ست مكتبات مديريات أنشأت بها أقساما لخدمة الأطفال ، هذا بجوار المكتبتين الفرعيتين اللتين أنشأتهما كل من مديريتى المنيا وسوهاج ، فهما يستخدمان الأثاث النموذجى للأطفال :

٢ — مواعيد فتح المكتبة للقراء :

تفتح خمس عشرة مكتبة — أى بنسبة ٦٢,٥ ٪ — أبوابها فى مواعيد العمل الرسمية من الساعة الثامنة صباحا حتى الثانية بعد الظهر ، أما التسع مكتبات الأخرى فتعمل فترة صباحية وأخرى مسائيه ، وأن كانت مكتبة الاسماعيليه لاتعمل فترة مسائية فى يوم الخميس ، أما مكتبة طنطا فهى تعمل أثنتى عشرة ساعة متواصلة من الساعة الثامنة صباحا حتى الساعة الثامنة مساء ويوم العطلة الاسبوعية لعشرين مكتبة من هذه المكتبات هو يوم الجمعة ، أما مكتبتا الفيوم وبنى سويف فعطلتهما الاسبوعية يوم الثلاثاء ومكتبتا سوهاج وقنا يوم الاثنين :

ويتضح من هذا أن معظم مواعيد هذه المكتبات مواعيد غير مناسبة ، ولقترح أن تعمل هذه المكتبات أربع ساعات صباحا وأخرى مساءاً ، وأن تكون عطلتها الأسبوعية خلاف يوم الجمعة حتى تتاح الفرصة للقراء للتردد على المكتبة خلال عطلتهم الاسبوعية .

٣ — ميزانية المكتبة :

يمكن تقسيم ميزانية هذه المكتبات إلى ثلاثة أقسام : ميزانية لشراء الكتب ، وميزانية لشراء الأثاث ، وميزانية للصرف منها على أيجار المبنى والأدوات الكتابية ولوازم المكتبة الأخرى :

أما الميزانية المخصصة لشراء الكتب خلال العام الدراسى ٦٤/٦٥ فقد خصص لأربع مكتبات مبلغ ٢٠٠ جنيه ، وتسع مكتبات مبلغ ١٠٠ جنيه وأربع مكتبات مبلغ يتراوح مابين ٥٠جنيه و٦٥ جنيه ، أما مكتبة قنا فخصص لها مبلغ ١٢ جنيهاً و ٧٦٧ مليما ، والمكتبات الباقية وعددها ست فلم تخصص لها ميزانية لشراء الكتب .

وأما الميزانية الخاصة بالاثاث فلم يحدد مبلغ معين لكل مكتبة مديرية ، ولكن يقوم قسم المكتبات بالمديرية التعليمية بمد هذه المكتبات بما تحتاج إليه من قطع أثاث .

وتقوم المديرية التعليمية بدفع قيمة أيجار الأماكن المستأجرة لمكتباتها ، كما تمدها باحتياجاتها من الأدوات الكتابية أو أدوات النظافة واحتياجاتها الأخرى من البنود المختلفة لميزانيتها .

ومن هذا العرض نلاحظ أن هذه المكتبات تعانى من قلة الاعتماد المخصص لها والذي لا يفى باحتياجاتها ، وخاصة التى تعمل منها كمكتبة عامه ، كما أنه لا يفى لشراء الكتب وتجليدها ، وخاصة أن غالبية كتب هذه المكتبات غير مجلدة مما سيعرضها إلى الاستهلاك السريع نظراً لكثرة الاستعمال .

٤ — لجنة المكتبة :

وهى لجنة تختص بالإشراف على سير الخدمة المكتبية وتوجيهها ووضع النظم الداخلية للمكتبة مما يساير أهدافها ، وقد نصت لائحة المكتبات المدرسية على تأليف لجنة مكتبة بكل مدرسة ، وقد أغفلت هذه اللائحة النص على تكوين لجنة لمكتبة المديرية ، وقد أصدرت الوزارة أخيراً المنشور رقم ٣٢ بتاريخ ١٩٦٦/٢/٣ الذى ينص على ضرورة تشكيل لجنة المكتبة على أن يكون وكيل المديرية رئيساً لها وعضوية المفتشين الأول للمواد ومفتش المكتبات ، وسكرتارية أمين المكتبة ، على أن تكون لها نفس السلطات التى خولتها لجنة لائحة المكتبات للجنة مكتبة المدرسة :

ونتيجة لتأخر أصدار هذا المنشور نجد أن لجنة المكتبة غير مكونة فى ثلاث مكتبات ، أما باقى هذه المكتبات فقد كونت لجنة المكتبة ، وأن كان تشكيل أعضائها غير موحد فى جميع المديريات : فسبع مديريات كونت لجنة المكتبة من مدير الخدمات أو رئيس قسم المكتبات رئيساً ، وعضوية مفتشى المكتبات والاعضاء الفنيين للمكتبات ، كما نلاحظ أن مديريتى دمياط واسيوط كونتا اللجنة من وكيل المديرية أو مدير الخدمات رئيساً وعضوية المديرين المساعدين بالمديرية ، أما باقى المديريات وعددها أحد عشر مديرية فقد كونت هذه اللجنة بالتشكيل الذى نص عليه المنشور ٣٢ السابق الذكر .

ب — مجموعات المكتبة :

لوحظ أن رصيد مكتبات المديريات من الكتب باللغات الاجنبية ضئيل جدا بالنسبة لرصيد المكتبة من الكتب باللغة العربية ، فقد بلغت نسبة رصيد الكتب الأفرنجية للكتب العربية فى ست مكتبات ١١,٥ ٪ ، وفى ثلاث عشرة مكتبة ٤,٣ ٪ ، وفى مكتبة ٢٥,٦ ٪ ، أما مكتبتا وسط القاهرة وأسوان فلا تحويان كتبا باللغات الاجنبية على وجه الاطلاق . لذا أرى أن تزود هذه المكتبات برصيد كاف من الكتب باللغات الاجنبية وخاصة فى مجالات العلوم والفنون والآداب :

كما أن رصيد هذه المكتبات من كتب المراجع يتفاوت مابين مكتبة وأخرى ، فبينما يصل فى مكتبة الجيزة الى ٤٣١٢ مرجعا ، نجد أن مكتبتى سوهاج ووسط القاهرة لاتحويان كتب مراجع ، كما أن مكتبتى كفر الشيخ وأسوان تحويان أقل من عشرين مرجعا ، وأربع مكتبات أخرى تحوى أقل من خمسين مرجعا ، وثلاث مكتبات أخرى تحوى أقل من مائة مرجع ، وست مكتبات تحوى فى حدود مائة وخمسين مرجعا ، بينما المكتبات الأخرى يتراوح رصيدها مابين خمسمائة وألف مرجع : ومن هذا العرض يتضح أن ٧٠,٨٪ من هذه المكتبات رصيدها من المراجع غير كاف وتحتاج الى تدعيم فى هذه الناحية ، حتى يمكن أن تؤدى خدمة مكتبية سليمة :

ولاتحوى ثمانى مكتبات كتبا للأطفال ، أى أن ٦٦,٢٪ من هذه المكتبات بها كتب تخدم الأطفال .

وتشترك هذه المكتبات فى سبع وأربعين مجلة وثلاث جرائد : وتشترك ثلاثة عشر مكتبة فى مجلة صحيفة التربية وهى أكثر المجلات انتشارا بهذه المكتبات يليها مجلة عالم المكتبات إذ تشترك فيها احدى عشرة مكتبة :

ومن الملاحظ ان عملية اختيار المجلات التى تشترك فيها هذه المكتبات لا تسير وفق خطة مرسومة ، فبعض المكتبات اقتصر على الاشتراك فى المجلات

الاخبارية ، والبعض الآخر على المجلات الأدبية ، وقليل منها اشترك فى أكثر من ثلاث مجلات مختلفة . لذا أرى وجوب اشتراك هذه المكتبات — على الأقل بنسخة واحدة — فى جميع المجلات حتى يجد القارىء المادة العلمية المتجددة التي تحويها هذه المجلات فى متناول يده بصفة مستمرة :

وقد اتضح من الاستبيان أن طريقة تزويد هـــذه المكتبات بالمجـــلات المشتركة فيها تتم أما عن طريق اشـتراك المكتبة مباشرة فى المجلة وتصلها من من إدارة المجلة، أو يقوم قسم المكتبات المدرسية بالمديرية التعليمية بالاشتراك باسم المكتبة فى هذه المجـــلات على أن تصل الى مخازن المديرية ويقوم أمين المخزن بإرسالها إلى المكتبات ، ويرجع ذلك الى الاجراءات المخزنية والادارية التي نصت عليها لائحة المخـــازن والمشتريات ، وقد تسبب هـــذا الإجراء فى تأخر وصول المجلات الى المكتبات أو تجميعها وإرسالها دفعة واحدة مما يجعل القيمة التعليمية لهذه المجلات تتقادم مع تقادم تاريخ نشرها . وأرى أن تقوم المديريات التعليمية بصرف سلفة مستديمة للمكتبة — وهذا جائز قانونا — على أن تقوم هـــذه المكتبات بشراء المجلات من السوق المحلى ، مما سيوفر الجهد المبـــذول والوقت الضائع مع ملاحظة وجوب تقيـــد المكتبة بشراء مجلات تخدم نواحى المعرفة المختلفة .

٦ — الإجراءات الفنيـة :

قام قسم المكتبات المدرســية بالوزارة بتصميم سجلات فنيـــة لتوحيد الاجراءات الادارية والفنية بالمـكتبات ، ومن الملاحظ أن جميع المكتبات تستخدم سجل اليومية وهو سـجل لتقييد عهـــدة كتب المكتبة : أما سجل الدوريات المشتركة — وهو سجل لتسجيل الجرائد والمجلات والمسلسلات المشتركة فيها المـكتبة — فنجد أن خمس مكتبات لا تستخدم هذا السجل رغم أنه يعـــين أمين المـكتبة فى معرفة مدى انتظام الدوريات المشـــترك فيها والمطالبة بالأعداد الناقصة . وحتى تتمكن هذه المـكتبات من عمل الإحصاءات المختلفة صمم سجل لإحصاء النشاط المكتبي ، ولكننا نجد أن أحدى عشر مكتبة

— أى بنسبة ٤٥،٨ ٪ — لا تستخدم هذا السجل رغم أهميته فى تحليل الخدمة المكتبية وتوجيهها ، وقد قامت ثمانى مكتبات بتصميم سجلات محلية خاصة بها بالإضافة إلى السجلات المقررة من الوزارة :

تستخدم هذه المكتبات ثلاثة أنواع من الفهارس وهى : فهرس المؤلف وفهرس العنوان ، والفهرس المصنف . أما الفهرس الموضوعى فهو غير موجود فى جميع مكتبات المديريات نظراً لافتقار المكتبات العربية على وجه العموم إلى قائمة رؤوس موضوعات باللغة العربية . والفهرسة غير مكتملة فى أثنى عشر مكتبة — أى بنسبة ٥٠ ٪ — كما أن أربع مكتبات غير مفهرسة نهائيا ، ولهذا النقص آثاره الخطيرة التى تنعكس على مستوى الخدمة المكتبية وذلك النقص يرجع إما إلى افتقار الأمناء إلى الثقافة المهنية نظراً لقلة التدريبات المهنية التى تعقد للأمناء أو عدم كفايتها أو افتقار هذه المكتبات إلى الإمكانيات اللازمة لاستكمال هذا العمل أو إلى عدم جدية التفتيش على هذه المكتبات . ولعل من الأنسب وضع برنامج زمنى لهذه المكتبات تنتهى فيه عملية الفهرسة على أن لا يسمح للأمناء بالاجازات الاعتيادية السنوية إلا بعد اتمام هذا العمل :

٧ — الخدمة المكتبية :

سبق أن ذكرت فى مقدمة هذا المقال أن الهدف الأساسى من إنشاء مكتبات المديريات التعليمية هو تقديم الخدمة المكتبية لرجال التربية والتعليم بالمحافظات ، وذلك بتوفير الكتب والمراجع اللازمة لزيادة ثقافتهم المهنية والتربوية واتساع معرفتهم بالمجالات العلمية والقومية ، ولما كانت بعض المحافظات محرومة من الخدمة المكتبية العامة ، أو أن المكتبات التى تؤدى هذه الخدمة والموجودة فعلا بهذه المحافظات لا تؤدى خدماتها المكتبية على الوجه الأكمل — كما ظهر ذلك من الاستبيان . فقد امتد نشاط ثلاث عشرة مكتبة من مكتبات دواوين المديريات التعليمية إلى الخدمة المكتبية العامة — خدمة مكتبية للبيئة المحيطة بالمكتبة بكافة مستوياتها مثل الأطفال ، والتلاميذ ، وطلبة الجامعه ، والموظفين والموظفات من غير العاملين بميدان التعليم والحالين

على المعاش ، وربات المنازل ، وأصحاب المهن الحرة — أى بنسبة ٥٤،١ ٪ وإن كانت مكتبتا طنطا ودمياط تسمح للجمهور بالاطلاع داخل المكتبة ، ولا تصرح لهم بالاستعارة الخارجية . وهذه المكتبات الثلاث عشر تحتاج إلى دراسة تحليلية ـ كل مكتبة على حدة ـ حتى نستطيع تقويم الخدمة المكتبية التي تقوم بها لنقرر أموراً ثلاثة :

● هل نجحت هذه المكتبات فى تقديم خدمة مكتبية عامة ؟ رغم أن مجموعات الكتب بها لم تختر أصلا لخدمة البيئة بل لخدمة رجال التعليم ، كما أن أمناء هذه المكتبات لم يعدوا أصلا للخدمة المكتبية العامة والمكان والموقع لم يختارا أصلا لهذا الغرض .

● هل تخدم المكتبة هدفها الأساسى وهو خدمة رجال التعليم بجوار خدمتها للبيئة ؟

● هل أثرت الخدمة المكتبية العامة التي تقوم بها هذه المكتبات على فاعلية الخدمة المكتبية لرجال التعليم ، أو أثر هدفها الأساسى على جدية الخدمة المكتبية العامة .

وبهذه الدراسة أكون قد قدمت عرضا سريعا موجزا وتحليلا بسيطا لمكتبات دواوين المديريات التعلمية ، وإن كنت أعتقد أن هذه المكتبات ما زالت تحتاج إلى دراسة تحليلية واسعة حتى نقف على مدى فاعلية الخدمة المكتبية بها . « انتهى المقال »

مراجع بحث فى المكتبات

— على حسين عاصم : الطباعة الحديثة . القاهرة ، وزارة التربية والتعليم ، ١٩٥٧ — ١٩٥٨ أربعة أجزاء .

— عمر حسن حمدى : المكتبة فى العالم العربى ، تاريخها وطرق العمل بها ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٤٩ . ٣٤ ص .

— فير ، أثل م . : فن المكتبات فى خدمة النشء ، ترجمة محمد كفافى . القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٥٩ . ١٤٣ ص .

توصيات الاجتماع السنوى لمفتشى المكتبات المدرسية

المنعقد بالقاهرة فى المدة من ١٩٦٦/١/٢٦ الى ١٩٦٦/١/٣١

اجتمع مفتشو المكتبات المدرسية بالجمهورية العربية المتحدة فى اجتماعهم السنوى بمدرسة اسماعيل القبانى بالقاهرة فى المدة من ١٩٦٦/١/٢٦ الى ١٩٦٦/١/٣١ وقد خصص هذا الاجتماع لاستعراض حالة المكتبات المدرسية بالمديريات التعليمية ، والنشاط المكتبى خلال العشر السنوات الماضية ومدارسة مشكلاتهم الميدانية والعمل على تذليلها للنهوض بالخدمة المكتبية . وقد انتهى الاجتماع إلى التوصيات التالية التى ننشرها هنا باعتبارها تعكس صورة واضحة عن مشاكل المكتبات المدرسية الراهنة ومشاغل المكتبيين وتطلعاتهم إلى خدمة مكتبية فعالة .

١ – المكتبات والتوعية الاشتراكية :

– المكتبات المدرسية – باعتبارها مراكز للقراءة والاطلاع والتدريب على وسائل البحث – هى خير وسيلة لخلق وحدة فكرية بين أجيال الغد ومعلمى الشعب فى طول البلاد وعرضها ، ومن ثم فإن أمامها دور المراكز الطليعية فى تحقيق أهداف الثورة الثقافية والتوعية الاشتراكية ، ويجب إشراك جهاز المكتبات فى كل مديرية فى عمليات التوعية القومية والمناسبات المختلفة .

– تدعيم النشاط المكتبى بجميع احتياجاته حتى تكون المكتبات المدرسية أكثر فاعلية فى تحقيق ثقافة اشتراكية واعية بين التلاميذ والأهالى وزيادة الاهتمام بعقد ندوات ومحاضرات ونشرات ومطبوعات تتناول النواحى الثقافية والقومية وتربط التلاميذ والأهالى بالأحداث الجارية وتجعلهم يتفاعلون معها .

– يمثل النشاط الذى تقوم به المكتبات المدرسية فى فترة الصيف جهداً قومياً هاماً فى خدمة الشباب واستثمار وقت فراغهم يجب أن يحظى بمزيد من التشجيع والرعاية من جانب المسئولين بالوزارة ومديريات التربية والتعليم

لأنه يجعل من المكتبات مراكز للتوعية الاشتراكية وللتربية السياسية السليمة ، ويعمل على تثبيت قيم مجتمعنا الجديد لدى الشباب .

٢ — دعم جهـاز المكتبات :

— يوجد عدد من المعينين عن طريق القوى العاملة يعملون أمناء مكتبات بالمدارس ولم تصدر لهم أوامر تنفيذية تحدد وظيفتهم ، ويوجد عـدد آخر صدرت لهم أوامر تنفيذية تحدد عملهم كأمناء مكتبات ولكن المديريات التعليمية أسندت اليهم أعمالا أخرى بالرغم من وجود عجز فى الأمناء قدره ٥١٢ أمينا ، واستقرارا للعمل فى المكتبات المدرسية يرجى معالجة هذا الوضع والعمل على سد العجز فى الأمناء عن طريق التعيينات الجديدة .

— يعانى جهاز التفتيش بمديريات التربية والتعليم عجزا كبيرا ، وهـذا يلقى على القـائمين بالتفتيش عبئا كبيرا مما يتعذر معه الاشراف والتوجيه الكامل ، ويرجى دعم هـذا الجهاز وخاصة للمرحـلة الأولى بحيث يشرف المفتش على مدارس أربعة أقسام على الاكثر .

٣ — الـكتب والسجلات والأثاث :

— منعا من تكدس الكتب المنهجية بمكتبات المدارس ، يرجى أن تقوم إدارة التوريدات بارسال تعليمات إلى مديريات التربية والتعليم بعدم إيداع أكثر من نسخة واحـدة من الكتب المنهجية بمكتبة المدرسة ، وخمس نسخ بمكتبة ديوان المديرية .

— حيث ان لائحة المكتبات المدرسية نصت على عدم استهلاك المراجع ، كالقواميس ودوائر المعارف والأطالس وما شابهها ، فانه يرجى تحـديد عمر زمنى لها يسمح باستهلاكها بعده .

— نظرا للنقص الواضح فى الكتب المناسبة للأطفال والكتب التى تناسب تلاميذ المرحلة الإعدادية ، يرجى العمل على إصدار مجموعة من الكتب تناسب هذا المستوى وتسد هذه الثغرة على غرار مشروع الألف كتاب .

— نظرا للصعوبات التى تعترض طبع سجلات ودفاتر المكتبات عن طريق المديريات التعليمية ، يرجى الاتصال بتوريدات الوزارة لطبع هذه السجلات بمعرفتها خصما على حساب مديريات التربية والتعليم .

— يوصى المفتشون بأن تراجع مواصفات الأثاث بحيث يمكن تنفيذه بأنواع أخرى من الأخشاب تتوفر فيها المتانة وامكان ادائها نفس الغرض ، وذلك لتعذر الحصول على الأنواع المنصوص عنها فى هذه المواصفات .

٤ — الخدمة المكتبية :

— ضرورة امتداد الخدمة المكتبية للفترة المسائية بالمدارس التى بها فترتان أو أكثر أو فصول الاتحاد الاشتراكى ؛ وذلك تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص بين التلاميذ ، مع معاملة أمين المكتبة ماليا كالمدرس .

— لما كانت المكتبات بالمدارس الخاصة تكاد تنعدم بها مقومات الخدمة المكتبية السليمة من حيث المكان والأثاث والأمين المتفرغ ورصيد الكتب والنشاط المكتبى ، فإنه يرجى أن تقوم الوزارة بالاتصال بإدارة التعليم الخاص وإدارة المعاهد القومية للعمل على تنفيذ نشرات وتعليمات الوزارة الخاصة بالنهوض بالخدمة المكتبية بهذه المدارس :

٥ — المرحلة الأولى :

— تعتبر المرحلة الأولى مرحلة الأساس لغرس عادة القراءة فى نفوس التلاميذ ، ولهذا يجب أن تحظى بمزيد من الاهتمام واعادة التنبيه بالمنشورات التى تنظم الخدمة المكتبية بهذه المرحلة .

٦ — مكتبات دواوين المديريات التعليمية :

— الهدف الأساسى من هذه المكتبات هو خدمة رجال التعليم بالمديرية وان كان قد امتد نشاط بعض هذه المكتبات لخدمة الأهالى فى المناطق المحرومة من الخدمة المكتبية العامة ، ويرجى بذل مزيد من الاهتمام بتوفير الإمكانيات التى تمكنها من تحقيق هدفها الأساسى وانتهاز فرصة اجتماعات

السادة المختصين بها لتعريفهم بالكتب والمراجع التي تخـدم مواد تخصصهم والاستعانة بهم في اختيار الكتب واقتراح الوسـائل التي تساعد على النهوض بالخدمة المكتبية .

٧ — المكتبة والمناهج :

— يرجى عند تعديـل المناهج ، الا يعتمد فقط على الكتاب المدرسي المقرر بل لابد من ضرورة الربط بين المناهج وكتب المكتبة ، بحيث لا يكتفي الطالب بالكتاب المقرر بل يعتمـد بشكل أساسي على المصـادر الاضافية الموجودة بالمكتبة والتي تتصل بمواد المنهج الذي يدرسه .

٨ — تشجيع القراءة والاطلاع :

— تثمر اجتماعات السادة مديري المديريات التعليمية ووكلائها ومفتشي المواد بالنظار والمدرسين الأول في تذليل كثير من المشكلات والعقبات التي تعترض العاملين في ميدان التربية والتعليم ، ونظراً لما للمكتبة من أهمية كبيرة في هذا الميدان فانه يرجى أن تتضمن هذه الاجتماعات اعادة التنبيه بضرورة تشجيع القراءة وأهمية النشاط المكتبي وتنفيذ ما جاء بالمنشور العام رقم ١٧٩ بتاريخ ١٩٥٩/٨/١٥ بشأن تنفيذ حصة المكتبة وتقويم نشاط المدرسين في الخدمة المكتبية والنشرة العامة رقم ٦٦ بتاريخ ١٩٦٣/٣/٦ الخاصة بتشجيع القراءة عند المدرسين .

٩ — الدراسة العلمية والعملية للمكتبة المدرسية :

— حققت المكتبات المدرسية بعد عشر سنوات من انشائها نجاحا وتطورا كبيراً كان له أثره في تعديل منهج قسم المكتبات بالجامعـة بحيث يشمل محاضرات في المكتبة المـدرسية ، وقد اصبحت المكتبات المدرسية مجالا جديراً بدراسة اكاديمية على مستوى المـاجستير والدكتوراه للتعرف العلمي الدقيق على التطورات التي مرت بها حتى يمكن العمل على تطورها والتخطيط لها على أساس سليم ، وتحقيقا لهـذه الغاية يحسن أن يقوم المسئولون بتشجيع الباحثين على القيام بهذه الدراسة وخاصة العاملين في ميدان المكتبات المدرسية .

— إتاحة الفرصة أمام المفتشين والأمناء للقيـــام بزيارات للمكتبات بالخارج للاطلاع على أحدث النظم المتبعة فيها للاســترشاد بها فى النهوض بالخدمة المكتبية فى مدارسنا .

١٥ — التربية المكتبية :

— نظراً لأن التعاون بين أمين المكتبة والمدرسين شرط أساسى لانجاح الخدمة المكتبية وتحقيق رسالة المكتبة ، وحتى يتم هـــذا التعاون بصورة ايجابية فعالة مبنيه على الفهم السليم للمكتبة ودورها فى التربية ، يرجى العمل على ادخال التربية المكتبية ضمن مناهج التدريس فى كليات المعلمين .

— يرجى العمل على انشاء شعبة خاصة بالتربية المكتبية فى دور المعلمين والمعلمات أسوة بالشعب الأخرى فى هذه الدور عـــلى أن يعين خريجو هذه الشعبة أمناء مكتبات بالمـــدارس الابتدائية التى بها مكتبات نموذجية ، حتى يمكن النهوض بالخدمة المكتبية بهذه المرحلة التى تعتبر أساساً لتعويد الطفل على القراءة والاطلاع وحب الكتاب .

مراجع بحث فى المكتبات

— ماك كولفن ، ليونل : الخدمات المكتبية العامة للأطفال ، ترجمة عبد المنعم السيد فهمى . القاهرة ، دار المعرفة ، ١٩٦١ : ١٧٨ ص مصور .

— محمد أحمد خلف الله : دراسات فى المكتبة العربية سرس الليان منوفية ، مركز التربية الأساسية فى العالم العربى ، ١٩٥٨ : ٩٤ ص .

— محمد المهدى : المواد السمعية والبصرية فى المكتبات . القـــاهرة ، دار المعرفة ، ١٩٦١ : ١٨٦ ص (مطبوعات المكتبة العربية) .

محمود الشنيطى : قواعد الفهرسة الوصفية للمكتبات العربية، تأليف محمود الشنيطى ، محمد المهدى ، القاهرة ، مجلة المكتبة العربية ، ١٩٦٤ . ٧٩ ص .

المكتبات المدرسية : إحصائيات

اعداد محمود الاباصيرى زغلول

• فى عام ١٩٥٥ أنشأت وزارة التربية والتعليم قسما خاصا للمكتبات المدرسية للاشراف عليها ومراقبة سير العمل بها والقيام بالبحوث الهادفة لتطويرها ووضع لوائحها وتزويدها بالأثاث النموذجي والأمناء المتفرغين وعمل احصاءات ورسوم بيانية للنشاط المكتبي واقتراح الميزانية السنوية :

• وفى ٤ يناير ١٩٥٦ اعتمدت لائحة للمكتبات المدرسية حررتها من اللوائح الجزئية وكانت محوراً للاصلاح الذى بعث النهضة المكتبية الحالية وقد اتخذ المؤتمر العام للمكتبات الذى عقده اليونسكو فى بيروت عالم ١٩٥٩ هذه اللائحة أساسا يحتذى بالبلاد العربية .

• كان عدد المكتبات النموذجية ٦٨ مكتبة فى عام ١٩٥٦/٥٥ ، وقد أصبح الآن ٨٨٩ بالمراحل المختلفة بالمدارس الرسمية عدا الابتدائية ٥

• عدد أبنية المدارس المزودة بمكتبات نموذجية للأطفال ٦٧٧ مدرسة بنسبة ١١٪ تقريبا فى مقابل لاشيء عام ٥٥/١٩٥٦ : وقد أمكن تزويد ١٢٩٩٢ فصلا من مجموع فصول الصفين الخامس والسادس البالغ عددها ١٩٦٩٣ فصلا بدواليب نموذجية للمكتبات بنسبة ٦٦ ٪ :

• كان عدد الأمناء المتفرغين ١١ أمينا فقط فى عام ٥٥/٥٦ فزادوا إلى ٨٨٣ أمينا فى عام ٦٤/٦٥ منهم ٢٠٠ أمين مساعد من مدرسي اللغة الفرنسية ثم أعيدوا ثانية إلى التدريس وبذلك يصبح عدد الأمناء ٦٨٣ أمينا .

• وفيما يلى بعض البيانات الاحصائية التى توضح الخدمة المكتبية بمدارس الجمهورية العربية المتحدة وتطورها وهى مستقاة من الأرقام والاحصائيات الرسمية لوزارة التربية والتعليم ، أعددناها فى الجداول الستة التالية خدمة للباحثين وتسجيلا للثورة الحقيقية التى عاشتها المكتبات المدرسية منذ انطلاقة ثورتنا المجيدة فى ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ :

الاعتمادات المالية للأثاث النموذجي وشراء الكتب

السنة	اعتمادات الأثاث	اعتمادات الكتب: المبلغ	اعتمادات الكتب: ملاحظات
	جنيه		
٥٥/٥٦	٧٦١٨	٤٠٠٠	× ٠٠٠ من ميزانية مجلس الخدمات
٥٦/٥٧	١٦٤٩١	٥٠٩٦	
٥٧/٥٨	٣٣٢٢٢	٦٠٠٠٠	وزع اعتماد الكتب على المدارس لشراء الكتب بمعرفتها
٥٨/٥٩	٤٢١٢٥	٦٠٠٠٠	
٥٩/٦٠	٤٥٨٦٠	٧٠٠٠٠	
٦٠/٦١	١٣٠٠٠	٨٢٠٠٠	
٦١/٦٢	١٣٠٠٠	٨٢٠٠٠	
٦٢/٦٢	١٣٠٠٠	٨٢٠٠٠	
٦٣/٦٤	١٣٠٠٠	٨٢٠٠٠	
٦٤/٦٥	١٧٥٣٠	٨٤٠٠٠	

تخصيص قاعة للمكتبة بالمدارس الرسمية بالمراحل المختلفة وتزويدها بالأثاث النموذجي والأمناء المتفرغين

السنة	عدد أبنية المدارس	بها قاعة للمكتبة	النسبة ٪	عدد القاعات المزودة بأثاث نموذجي	نسبتها الى جملة عدد القاعات	أمناء المكتبات: العدد	أمناء المكتبات: نسبتهم الى جملة عدد قاعات المكتبة
					٪		٪
٧/ ٥٨	٨٢٣	٧٠٥	٨٥,٦	١٥٧	٢٢,٣	٨٤	١١,٩
٥٨/٥٩	٨٥٨	٧٧٣	٩٠,١	٣١١	٤٠,٢	١٩١	٢٤,٧
٥٩/٦٠	٨٨٤	٨٣٧	٩٤,٧	٥٦٦	٦٧,٦	٢٣٠	٢٧,٥
٦٠/٦١	٩٠٦	٨٧٣	٩٦,٤	٥٩٧	٦٨,٤	٢٦١	٢٩,٩
٦١/٦٢	٩٢١	٨٩٥	٩٧,٢	٦٥٥	٧٣,٢	٣٦٨	٤١,١
٦٢/٦٣	٩٦٦	٩٥٧	٩٩,١	٧٤٤	٧٧,٧	٦٢٦	٦٥,٤
٦٣/٦٤	١٠٢٥	١٠١٩	٩٩,٤	٧٨٩	٧٧	٦٨٦	٦٦,٩
٦٤/٦٥	١٠٩٦	١٠٧٥	٩٨,١	٨٨٩	٨٢,٧	٧٩٥	٧٢,٥

المكتبات النموذجية بالمراحل المختلفة عدا الابتدائية (المدارس الرسمية)

السنة	عدد أبنية المدارس	المكتبات النموذجية	اعدادى رسمى		ثانوى رسمى		المعلمين والمعلمات العامة والخاصة والفرنسية والريفية
			عام	فني	عام	فنى	
٥٦/٥٥	٨٣٢	٢٨	١	—	١٧	—	١٠
٥٧/٥٦	٨٢٩	٩٤	٣٠	—	٤٩	—	١٥
٥٨/٥٧	٨٢٣	١٥٧	٣٠	٣	٧٢	١٨	٣٤
٥٩/٥٨	٨٥٨	٣١١	١٠١	١١	١١٧	٣٤	٤٨
٦٠/٥٩	٨٨٤	٥٦٦	٢٥٢	٥٣	١٣٩	٦٦	٥٦
٦١/٦٠	٩٠٦	٥٩٧	٢٥٩	٨٠	١٣٦	٦٦	٥٦
٦٢/٦١	٩٢١	٦٥٥	٣١٧	٦٧	١٤٧	٦٨	٥٦
٦٣/٦٢	٩٦٦	٧٤٤	٣٨٢	٧٧	١٥٥	٧٤	٥٦
٦٤/٦٣	١٠٢٥	٧٨٩	٤١٣	٧٩	١٥٠	٨٨	٥٩
٦٥/٦٤	١٠٩٦	٨٨٩	٥٠٣	٨٢	١٦١	٨٤	٥٩

مكتبات الفصول بالصفين الخامس والسادس ومكتبات
الأطفال النموذجية بالمدارس الابتدائية الرسمية

العام	مكتبات الفصول بالصفين الخامس والسادس			مكتبات الأطفال النموذجية	
	عدد فصول الصف الخامس والسادس	عدد الفصول المزودة بدواليب مكتبات	النسبة ٪	عدد أبنية المدارس الرسمية	عدد المكتبات النموذجية للاطفال
٥٦/٥٥		١٠٧٩		—	—
٥٧/٥٦		٢٨٧٣		—	—
٥٨/٥٧		٦٦٥٠		٥٢٧٨	١
٥٩/٥٨	١٣٤٦٩	٥٨١٧	٤٣٫٢	٥٣٣٥	٢١
٦٠/٥٩	١٥١٦٤	٧٣٥٦	٤٨٫٥	٥٤٧٢	٦٩
٦١/٦٠	١٦٠٠٨	٩٤٥٣	٥٩٫١	٥٥٤٧	١٤٨
٦٢/٦١	١٥٤٤٩	٩٣٤٥	٦٠٫٥	٥٦٦٩	٣٢٠
٦٣/٦٢	١٦٩٢٨	١٠٤٧٨	٦١٫٩	٥٧٨٩	٥٨٢
٦٤/٦٣	١٩٢١٤	١١٨٠٣	٦١٫٤	٦٠٠٢	٦٦٣
٥٦/٦٤	١٩٦٩٣	١٢٩٩٢	٦٦	٦١٤٦	٦٧٧
—	—	—	—	—	—

الأمناء المتفرغون بالمراحل المختلفة عدا الابتدائية (المدارس الرسمية)

السنة	عدد أبنية المدارس	جملة عدد الأمناء	اعدادى رسمى		ثانوى رسمى		معاهد المعلمين العامة والخاصة والفرنسية والريفية
			عام	فنى	عام	فنى	
٥٦/٥٥	٨٣٢	١١	—	—	٥	—	٦
٥٧/٥٦	٨٢٩	٣٢	٥	—	١٧	—	١٠
٥٨/٥٧	٨٢٣	٨٤	٧	—	٣٩	٩	٢٩
٥٩/٥٨	٨٥٨	١٩١	٣٠	٢	٩٢	٢٨	٣٩
٦٠/٥٩	٨٨٤	٢٣٠	٣٧	٢	١١٠	٣٤	٤٧
٦١/٦٠	٩٠٦	٢٦١	٥٤	٥	١١٢	٤٥	٤٥
٦٢/٦١	٩٢١	٣٦٨	١٠٤	١٦	١٤٢	٥٦	٥٠
٦٣/٦٢	٩٦٦	٦٢٦	٢٦٩	٦٣	١٦١	٧٧	٥٦
٦٤/٦٣	١٠٢٥	٦٨٦	٣١٨	٦٣	١٦٤	٨٣	٥٨
٦٥/٦٤	١٠٩٦	٧٩٥	٣٨٩	٧١	١٧٥	٩٤	٦٦

« الخدمة المكتبية بالمدارس الخاصة المعانة »

المرحلة الاعدادية						السنة	المرحلة الثانوية					
عدد أبنية المدارس	بها قاعة للمكتبة	أمناء متفرغون		أثاث نموذجى			عدد أبنية المدارس	بها قاعة للمكتبة	أمناء متفرغون		أثاث نموذجى	
		العدد	النسبة ٪	العدد	النسبة ٪				العدد	النسبة ٪	العدد	النسبة ٪
١٥٨	١٥٥	٥	٣,٢	١٠٩	٦٩	٦١/٦٠	٢٨	٢٧	٣	١٠,٧	١٦	٥٧,١
١٥٦	١٥٦	٢٤	١٥,٤	١١٠	٧٠,٥	٦٢/٦١	٢٨	٢٨	١١	٣٩,٣	١٧	٦٠,٧
١٥١	١٤٩	٦٢	٤١,١	١١١	٧٣,٥	٦٣/٦٢	٢٦	٢٦	١٦	٦١,٥	١٩	٧٣,١
١٤٨	١٤٨	٦٩	٤٦,٦	١١٤	٧٧	٦٤/٦٣	٢٦	٢٦	٢٢	٨٤,٦	٢٠	٧٦,٩
١٤٤	١٤٣	٧١	٤٩,٣	١٢٣	٨٦	٦٥/٦٤	٢٠	٢٠	١٧	٨٥	١٢	٦٠

حول التعليم البرنامجي (٣)

أول مكتبة للتعلم المبرمج

فى الشرق الأوسط

للأستاذ محمود شافعي
المفتش العام للتربية وعلم النفس

تناولنا فى أحاديثنا السابقة التعريف بالتعليم البرنامجى كطريقة حديثة من طرق التدريس بدأت تشق طريقها بين الوسائل والأساليب المستخدمة فى عملية التعليم — وإذا كان هناك من إضافة فى هذا المجال فهى أن التعليم البرنامجى سوف يحتل مكانة مرموقة فى عالم الغد مسايرة للتطور الصناعى فى كافة مجالات الحياة — إذ أن عالم الغد عالم يتسم بالسرعة والضبط والانتاج وتوفير الرفاهية لملايين البشر ، وهو عالم يمتد إلى آفاق لانهائية فى مجالات الطموح البشرى . . ولا يمكن للمدرسة التقليدية بأساليبها القديمة - وبحشدها للمواهب والقدرات فى مكان ضيق بين جدران أربعة يتحكم فيها معلم الفصل بقدراته وامكانياته المحدودة - أن تحقق مستويات الطموح المرموقة .

ولعله من المفيد فى خاتمة هذه الأحاديث - فى الوقت الحاضر - أن نقدم للقارىء حديثا عن : مشروع أول مكتبة للتعليم البرنامجى فى الشرق الأوسط إذ صادف إصدار الرابطة لهذا العدد الخاص عن (المكتبات المدرسية) أن كان يزور القاهرة دكتور بتروشين مندوب اليونسكو فى باريس حيث قابل كلا من السيدين الأستاذ أحمد خاكى وكيل وزارة التربية والتعليم والدكتور صلاح قطب وكيل جامعة عين شمس ، وقدم لكل منهما منحة اليونسكو لإنشاء هذه المكتبة بوزارة التربية والتعليم وأخرى بكلية التربية فى ج . ع . م ، وثالثة بوزارة التربية والتعليم العراقية .

وقد اجتمع سيادته بالدكتور عثمان فراج رئيس قسم الخدمة العامة بالجامعة الأمريكية بالقاهرة وبحضور الدكاترة مصطفى بدران وفتحى الديب وسعد دياب عن كلية التربية ، والأستاذين محمد الهمشرى مدرس أول التربية بدار معلمات العباسية ومفتش عام التربية وكاتب هذه السطور حيث

تم اختيار الكتب المطلوبة من قوائم المراجع والمصــادر التى حملهــا معه ، وبذلك تتحقق أولى التوصيات العامة للمؤتمر التحديدى لهيئات تدريس التربية وعلم النفس بدور المعلمين والمعلمات (فبراير ١٩٦٦) ونصها « لما كان من الضرورى أن يقف العاملون بدور المعلمين والمعلمات على كل مستحدث فى مجال الطرق التعليمية ، فإن الدارسين يوصون بأن تزود هذه الدور بالمصادر العربية والأجنبية المتعلقــة بطريقة التعليم البرنامجى باعتبارها طريقة حديثة للتعليم ذاعت وانتشرت فى كثير من بلاد العالم »

ويمكننا أن نقسم المراجع المذكورة إلى أقسام ثلاثة وهى :

أولا — مصادر للبحث فى نظرية التعليم المبرمج ونشأته وطرق البحث فيه والأسس العلمية لصياغة البرامج والتقويم ومن هذه المجموعة : —

1 — Becker, J.L. : A Programmed Book to Writing Auto Instructional Programs (RCA, CAMDEN 1963).

2 — Deterline, W.A. : An Introduction To Programmed Instruction. (Prentice HALL, NEW YORK 1962).

3 — Filep, R.T. (ed) Prospectives in Programming (MACMILLAN NEW YORK 1963.

4 — Finn, J.D. & Perrin, D.G. : Teaching Machines & Programmed Learning : A Survey of the Industry (NEA Washington 1962).

5 — GLASER, R. : Teaching Machines & Programmed Learning II : Data & Directions (NEA, Washington 1965).

6 — Lumsdaine, A.A. & GLASER, R. : Teaching Machines and Programmed Learning : A Source Book (NEA Washington 1960).

7 — LYSAUGHT. J.P. (ed) : Programmed Learning. : (Foundation For Research ON HUMAN BEHAVIOUR, ANN ARBOUR 1961).

8 — MAGER, R.F. : Preparing Objectives For Programmed Instruction (Fearson Press, SAN FRANCISCO 1961).

9 — MARGULIES, S. & Eigen, L.D. (eds) : Applied Programmed Instruction (WILEY, NEW YORK 1962).

10 — SCHRAM.W. : The Research ON Programmed Instruction (US OFFICE OF EDUCATION, WASHINGTON 1964).

والكتاب الأخير مترجم الى العربية تحت عنوان :

« التعليم المبرمج (حاضره ومستقبله) تأليف أوتو شرام » ترجمة الدكتور عثمان فراج وقامت بنشره مؤسسة فرانكلين وبه قائمة تفسيرية للمصطلحات :

ثانيا — مجموعة من المصادر تحوى مواد علمية مبرمجة — كنماذج لأسلوب التعلم فى الطريقة هى مصادر متنوعة فى العلوم المختلفة نقدم على سبيل المثال منها :

١ — فى اللغة الانجليزية :

— BLUMENTHAL, J.C. : A Programmed Course in Grammar and Usage (Rupert HART DAVIES 1962) with test-booklet and Teacher's Manual.

— FERSTER, M.B. : Programmed College Composition (Appleton - Century - Grofts, NEW YORK 1965.

— Pratt. J. C. : The Meaning of Modern Pœtry. (Doubleday, 1962).

— SMITH K. & STAPLEFORD, J. : EFFECTIVE WRITING (Macdonald, LONDON 1956).

٢ — فى الرياضيات :

— Eicholz, R.E., O'DEFFER, P.G., & MARTIN. E. : Llementary School Mathematics, Primer and Books 1—6 with Teacher's editions. (Addison - Wesley, London 1965).

— CAMPBELL, H. : USING LOGARITHMS. (STILLET BOOKS LTD. London 1966).

٣ - فى الطبيعة :

— Schure, A. Basic Llectricity : Mc Grow Hill, NEW YORK 1964.

٤ — فى الجغرافيا :

Coronet Learning Programs :
— Latitude & Longitude
(Gateray Educational Films Ltd., Lodon 1965).

٥ — فى الكيمياء :

— Powell, V.P. Programmed UNITS IN CHEMISTRY :
— BALANCING CHEMICAL EQUATIONS.
— MOLECULAR WEIGHT CALCULATIONS.

ومن الواضح أن جل هذه المطبوعات قد ظهر فى الستينات ولذلك فإن المجال ما زال فسيحا لمزيد من البحوث والتجريب التربوى فى نطاق عمل البرامج الناجحة فى ميادين العلم المختلفة .

ثالثا — والمجموعة الثالثة تشتمل على عدد من « الدوريات » ومنها :

— BULLETIN OF THE GLASGOW UNIV.
PROGG'ED LEARNING RESEARCH UNIT.
edited by MARTYN ROBUCK.

— JOURNAL OF Progg'ed INSTRUCTION
EDITED by P. HANSON.

CENTER FOR Progg'ed INST. Institute of Educ.
Technology, Teachers College, Columbia Univ.

— NSPI JOURNAL edited by J. Weppner.
National Societty for Progg'ed Inst.,
Trinity Univ. San Antonio, Tevas -

وواضح من ثبت المراجع الذى دوناه فى هذا المقال أنه لم يصدر بالعربية سوى مرجع واحـــد، وقد علمت من الدكتـــور عثمان فراج المشرف الفنى على حلقة اليونسكو للتعليم البرنامجى صيف سنة ١٩٦٥ بالقاهرة والذى ترجم هذا المرجع أن مؤسسة فرانكلين ستتولى إصدار سلسلة أخرى مترجمة إلى اللغة العربية إن شاء الله .

JOURNAL OF EDUCATION

3rd Issue MARCH 1966 Year XVIII

«A SPECIAL VOLUME.»

SCHOOL LIBRARIES

1. School Library in the Socialistic Field :
A. M. Habib.

2. School Library Its Development & Future in U.A.R.
M. Kazem.

3. School Library among other Libraries :
Dr. **S.M. El Hagrasy.**

4 Plan of Library Service in Trai.ng Schools :
M. S. Shaalan.

5. Technical Preparation of School Library.
M. El Mahdy.

6. The Role of the Library in Developing R eading S kills.
Dr. S. Megawer.

7. The Comprehensive Library.
Dr. F. Abd-El Halim.

8. Free Reading : Methods of Encouragement.
Dr. S. Khair-Allah.

9. Libraries of Educational Localities :
R. Shafik.

10. Recommendations of the Annual Meetnig of School Library Supervisors.

11. School Libraries : «Statistics.» :
Mah. El Abasiry.

12. About Programmed Instrutcion (3) : Billiographies ces.
M. Shafie

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION

CAIRO, U.A.R.

JOURNAL OF EDUCATION

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION

13, Midan Al-Tahrir — CAIRO, U.A.R.

Tel. 70686.

Editor

AZIZ Moh. HABIB

- All Rights Reserved for the Association.
- Publishes Essays & Research Dealing with Education.
- Materials For Publications would be adressed Editor.
- Annual Subscription as Follows :

P.T. 84 : The Journal & membership.

60 : The Journal.

75 : Abroad.

40 : Students.

Issued Quarterly : Novembre — January — March — May.

طبع بدار ممفيس للطباعة
٥٦ شارع منصور باب اللوق


Bibliotheca Alexandrina
0536164